



Genfortællinger

En undersøgelse af stabilitet og forandring i to fortælleres versioner af personligt oplevede begivenheder fortalt med 15-20 års mellemrum

Larsen, Dorte Greisgaard

Publication date:
2013

Document version
Tidlig version også kaldet pre-print

Citation for published version (APA):
Larsen, D. G. (2013). *Genfortællinger: En undersøgelse af stabilitet og forandring i to fortælleres versioner af personligt oplevede begivenheder fortalt med 15-20 års mellemrum*. Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.

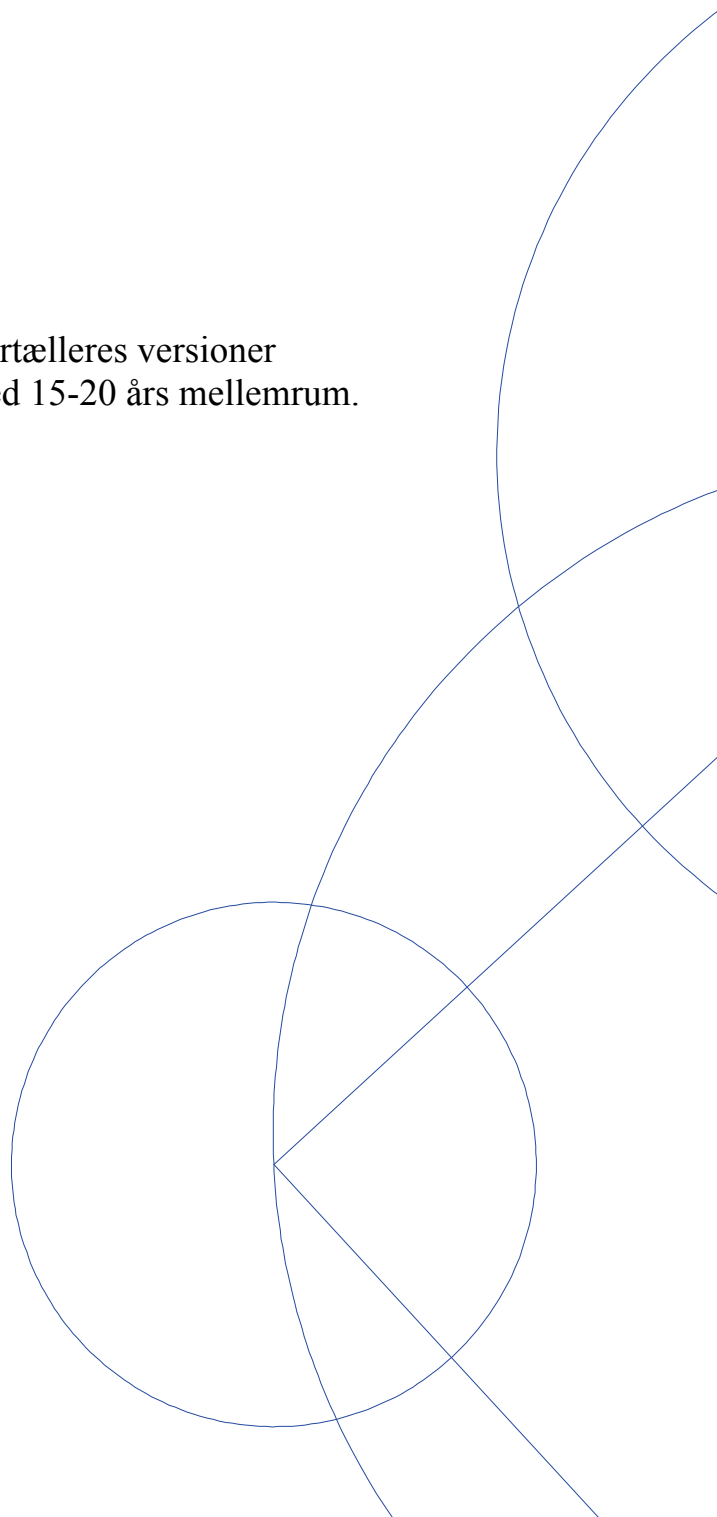


Ph.d.-afhandling

Dorte Greisgaard Larsen

Genfortællinger

En undersøgelse af stabilitet og forandring i fortælleres versioner
af personligt oplevede begivenheder fortalt med 15-20 års mellemrum.



Forord

Denne afhandling har været længe undervejs. To skønne døtre, Rebecca (2008) og Mathilde (2010), er kommet til i mellemtiden. Fagligt har det været en rejse, der ikke altid har haft et klart endemål, og hvor følelsen af at befinde sig på et veldefineret fartøj ikke altid har været til stede. I de følgende linjer vil jeg gerne benytte mig af chancen for at takke de mennesker, der blev ved med at tro på mig, og som på den ene eller anden måde hjalp mig på vej.

Først og fremmest vil jeg rette en stor tak til min vejleder Frans Gregersen. For det første for oprindeligt at tro på mit forskerpotentiale og invitere mig til at blive en del af et forskningsmiljø, der gav mig muligheden for faglig såvel som personlig udvikling. For det andet for undervejs i mit ph.d.-projekt at støtte mig på kritiske tidspunkter og få mig overbevist om, at mit projekt kunne blive til noget. Ligeledes en stor tak til min anden vejleder, Bettina Perregaard, for altid skarp og konstruktiv kritik og for at insistere på analyse, da jeg på et tidspunkt var på vej udi et teoretisk ingenmandsland. Uden jeres tiltro, vejledning og støtte var denne afhandling ikke blevet til.

Derudover vil jeg gerne takke min kontorfælle og kære veninde, Malene Monka, som tålmodigt har lagt øre til, når jeg havde brug for at tale mig frem til erkendelser, og som har heppet og støttet mig igennem det sidste lange træk. Og tak til en anden kollega, Janus Møller, for omsorgsfuld og nødvendig kritik af mine analyser. Den kritik lærte jeg meget af. I det hele taget tak til alle jer på 5. sal, dvs. Danmarks Grundforskningsfonds Center for Sociolingvistiske Sprogforandringsstudier og Afdeling for Dialektforskning for en masse konstruktive samtaler om projekt og proces.

Tak til mine to hovedinformanter, hvis fortællinger det hele drejer sig om, og som har lært mig så uendeligt meget om, hvad mundtlig historiefortælling er og kan være.

Mest af alt vil jeg gerne rette en uendelig stor tak til min kæreste, Ronnie, for at give mig rum til at forfølge min drøm om at skrive denne afhandling. Det har betydet alt. Og ikke mindst en varm tak til mine svigerforældre Jim og Gurli, der har været intet mindre end fantastiske til at hjælpe på hjemmefronten, og som gladelig er kommet fra Vejle for at give en hånd med. Tak til min søster og venner for altid begejstret engagement.

Endelig vil jeg gerne takke mine forældre, der ved bl.a. lange søndagsfrokoster gennem hele min barn- og ungdom skabte rum for diskussion, hvor alle havde lov til at udtrykke sig og blive hørt og specifikt til min mor for altid at insistere på at forsøge at tage den andens perspektiv. Af jer lærte jeg meget.

INDLEDNING	5
PROBLEMINDKREDSNING OG FORSKNINGSSPØRGSMÅL	5
AFHANDLINGENS OPBYGNING	8
KAPITEL 1: EMPIRI OG METODE	10
EMPIRISKE OVERVEJELSER	10
ANALYTISKE FOCI	11
INTERVIEWENE MED VERA	13
INTERVIEWENE MED ANNIE	14
DET SOCIOLINGVISTISKE INTERVIEW SOM SAMTALEKONTEKST	15
ANDRE TYPER AF DATA	18
UDSKRIFTSKONVENTIONER	18
KAPITEL 2: TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ HISTORIEFORTÆLLING	20
SPROGVIDENSKABENS UDFORSKNING AF MUNDTLIGE FORTÆLLINGER	20
<i>EN STRUKTUREL OG FUNKTIONEL DEFINITION</i>	21
<i>EN DIMENSIONAL MODEL</i>	26
EN HERMENEUTISK TILGANG TIL HISTORIEFORTÆLLING	31
<i>NARRATIV IDENTITET</i>	32
SMALL ELLER BIG?	37
KAPITEL 3: GENFORTÆLLINGSSTUDIER	39
"ALL OF THE STORIES ARE REALLY REDUCIBLE TO 'THE SAME OLD STORIES'"	40
"EXAMINATION OF SPONTANEOUS RETELLINGS SHOWS THAT NARRATIVES ARE A <i>FLEXIBLE</i> RESOURCE"	45
"THERE IS A NAKED MEANING THAT REMAINS CONSTANT IN MEMORY"	49
"[S]OME SPEAKERS RECYCLE STORIES AS FAIRLY INTACT UNITS"	53
"[E]ACH SUCCESSIVE NARRATIVE IS AS MUCH <i>META</i> -NARRATIVE AS NARRATIVE"	55
"IT IS THE SAME NARRATIVE; THE FLAVOR, AND MEANING, IS A LITTLE DIFFERENT"	60
"[H]OW BETTY HAILS TWO DIFFERENT SUBJECTIVITIES (OR "IDENTITIES" ...) INTO BEING"	65
SAMMENFATNING	68
KONKLUSION	71
KAPITEL 4: ANALYSE AF TO PERSONERS GENFORTÆLLINGER	73
INDLEDENDE BEMÆRKNINGER	73
STUDIE I: <i>RE-MAKING</i>. DE FORTALTE VERSIONERS GRUNDFORTÆLLING	75

GRUNDFORTÆLLINGEN I ANNIES VERSIONER	77
GRUNDFORTÆLLINGEN I VERAS VERSIONER	84
STUDIE II: FRAME-MAKING. KONTEKST, HISTORIEÅBNING OG -LUKNING	90
INDLEJRING VERSUS AFGRÆNSNING	92
ANNIES TIDLIGE VERSION	94
<i>HISTORIE-ANNONCERINGEN</i>	99
<i>HISTORIE-AFVIKLINGEN</i>	101
<i>OPSAMLING</i>	103
ANNIES SENE VERSION	103
<i>HISTORIE-ANNONCERINGEN</i>	107
<i>HISTORIE-AFVIKLINGEN</i>	108
<i>OPSAMLING</i>	110
VERAS TIDLIGE VERSION	111
<i>HISTORIE-ANNONCERINGEN</i>	117
<i>HISTORIE-AFVIKLINGEN</i>	117
<i>OPSAMLING</i>	119
VERAS SENE VERSION	119
<i>HISTORIE-ANNONCERINGEN</i>	122
<i>HISTORIE-AFVIKLINGEN</i>	124
<i>OPSAMLING</i>	125
DELKONKLUSION	126
STUDIE III: WORLD-MAKING. TID, STED, FIGURER OG MORALSKE STÅSTEDER	128
DET FORTALTE RUM I VERAS TIDLIGE VERSION	130
<i>TID</i>	130
<i>FIGURER OG HANDLING</i>	131
<i>MORALSKE OG EMOTIONELLE STÅSTEDER</i>	135
<i>STED</i>	137
<i>OPSAMLING</i>	137
DET FORTALTE RUM I ANNIES TIDLIGE VERSION	139
<i>TID</i>	139
<i>FIGURER OG HANDLING</i>	140
<i>IKKE-AGERENDE ROLLER</i>	141
<i>FORMINDSKEDE AGERENDE ROLLER</i>	142
<i>NEGATION</i>	143
<i>MORALSKE OG EMOTIONELLE STÅSTEDER</i>	144
<i>STED</i>	147
<i>OPSAMLING</i>	149
VERAS SENE VERSION	150

<i>TID</i>	150
<i>FIGURER OG HANDLING</i>	151
<i>MORALSKE OG EMOTIONELLE STÅSTEDER</i>	155
<i>STED</i>	156
<i>OPSAMLING</i>	156
ANNIES SENE VERSION	157
<i>TID</i>	157
<i>FIGURER OG HANDLING</i>	158
<i>DOBBELT-POSITIONERINGEN AF FIGUREN ANNIE</i>	159
<i>VI-PERSPEKTIVER</i>	160
<i>MORALSKE OG EMOTIONELLE STÅSTEDER</i>	161
<i>STED</i>	164
<i>OPSAMLING</i>	165
DELKONKLUSION	166
 STUDIE IIII: SELF-MAKING. SYNKRONT OG DIAKRONT IDENTITETSARBEJDE	 167
 BAMBERGS TRE-TRINS-ANALYSEMODEL	 168
DEPPERMANNS OG LUCIUS-HOENES UDBYGNING AF BAMBERGS MODEL	169
PARALLELISME	171
POSITIONERINGSNIVEAU 1: VERAS OG DE ANDRE FIGURERS POSITIONERING I BIOGRAFISK TID	173
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	176
POSITIONERINGSNIVEAU 2: VERAS POSITIONERING AF SIG SELV OG ANDRE I BIOGRAFISK TID	177
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	181
POSITIONERINGSNIVEAU 3: VERAS POSITIONERING AF SIT NUTIDS-SELV Gennem POSITIONERINGEN AF FORTIDS-SELVET	182
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	184
POSITIONERINGSNIVEAU 4: FORTÆLLERENS OG TILHØRERENS GENSIDIGE POSITIONERING	184
<i>RELATIONEN MELLEM VERA OG INTERVIEWERNE</i>	185
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	190
<i>PARALLELISME</i>	190
POSITIONERINGSNIVEAU 1: ANNIES OG DE ANDRE FIGURERS POSITIONERING I BIOGRAFISK TID	195
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	198
POSITIONERINGSNIVEAU 2: ANNIES POSITIONERING AF SIG SELV OG ANDRE I BIOGRAFISK TID	198
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	202
POSITIONERINGSNIVEAU 3: ANNIES POSITIONERING AF SIT NUTID-SELV Gennem POSITIONERINGEN AF FORTIDS-SELVET	203
<i>TIDLIG VERSUS SEN VERSION</i>	207
POSITIONERINGSNIVEAU 4: FORTÆLLERENS OG TILHØRERENS GENSIDIGE POSITIONERING	207
<i>RELATIONEN MELLEM ANNIE OG INTERVIEWEREN I OG OMKRING DEN FORTALTE SEKVENS I DET TIDLIGE INTERVIEW</i>	207
<i>RELATIONEN MELLEM ANNIE OG INTERVIEWEREN I OG OMKRING DEN FORTALTE SEKVENS I DEN SENE VERSION</i>	209
<i>DEN TIDLIGE VERSION VERSUS DEN SENE</i>	211
<i>PARALLELISME</i>	212
DELKONKLUSION	214

KAPITEL 5: GENFORTÆLLINGEN TUR/RETUR. DISKUSSION, KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING	216
GENFORTÆLLINGEN SOM FÆNOMEN	216
<i>GRUNDFORTÆLLINGER</i>	216
FORHOLDET MELLEM LOKALT OG VARIGT IDENTITETSARBEJDE	220
<i>VERAS VERSIONER SOM STABILT IDENTITETSARBEJDE OVER TID – OG HVAD DET SIGER OM CEMENTERET IDENTITETSARBEJDE</i>	221
<i>ANNIES VERSIONER SOM EKSEMPEL PÅ FORANDERLIGT IDENTITETSARBEJDE OVER TID – OG HVAD DET MULIGVIS SIGER OM IDENTITETSARBEJDE I PROCES</i>	222
FORBEHOLD OG VIDERE PERSPEKTIVER FOR GENFORTÆLLINGSSTUDIER	224
<i>FØRSTE EKSEMPEL: BIOGRAFISK LÆRING</i>	225
<i>ANDET EKSEMPEL: POSITIVE OG NEGATIVE ERINDRINGER</i>	226
KONKLUSION	227
LITTERATURLISTE	230
BILAG 1: DATA	238
<i>EXCERPT 1: ANNIE 1989</i>	238
<i>EXCERPT 2: ANNIE 2005</i>	240
<i>EXCERPT 3: VERA 1987</i>	243
<i>EXCERPT 4: VERA 2006</i>	244
<i>EXCERPT 5: ANNIE 2005</i>	245
<i>EXCERPT 6: ANNIE 2005</i>	246
BILAG 2: INTERVIEWGUIDE (SPROGFORANDRINGSCENTERET 2005)	248
DANSK RESUME	253
ENGLISH SUMMARY	255

Indledning

Problemindkredsning og forskningsspørgsmål

Oprindeligt skulle denne afhandling have handlet om ændrede socialiseringspraksisser, sådan som vi fremstiller dem hverdagssprogligt gennem narrativer, men så skete der to for projektet afgørende begivenheder. Den ene begivenhed var, at jeg stødte på en række genfortællinger i mit korpusmateriale¹, dvs. *versioner af den samme begivenhed fortalt af den samme fortæller med x antal års mellemrum*. Ud over det interessante i at undersøge data, der som disse udtrykker en almen erfaring, nemlig oplevelsen af at vi selv eller andre fortæller om den samme begivenhed igen og igen, så blev jeg hurtigt klar over, hvor specielle disse data er. Der findes således kun et fåtal genfortællingsstudier, og det er, set i relation til den eksisterende litteratur, helt unikt at få muligheden for at undersøge versioner af den samme begivenhed fortalt af den samme person med så stor tidsmæssig afstand som 15-20 år. Jeg erfarede derudover, at en væsentlig del af de eksisterende studier tager udgangspunkt i meget specielle data som fx holocaust-overleveres gentagne beretninger om begivenhederne under 2. Verdenskrig (Schiff et al. 2006; Schiffrin 2003, 2006), og at der derfor mangler viden om genfortællinger af mere hverdagsprægede begivenheder. Det viste sig også, at resultaterne af de eksisterende genfortællingsstudier peger i mange forskellige retninger, og at der dermed ikke kan udledes et mere entydigt billede af, hvad genfortællinger er for et fænomen, og ud fra hvilke kriterier vi kan sammenligne dem. Der er med andre ord brug for nye studier, der kan være med til at kaste lys over, hvad genfortællinger er, og hvad vi bruger dem til. Dette førte til formuleringen af afhandlingens første forskningsspørgsmål:

1) Hvad er en genfortælling, og hvordan kan vi arbejde analytisk med den som genfortælling?

Den anden begivenhed var, at jeg stødte på en diskussion udfoldet som tre artikler i *Narrative Inquiry* (2006 vol. 16:1) skrevet af tre narrativ-forskere. På den ene side Michael Bamberg og Alexandra Georgakopoulou og på den anden side Mark Freeman. Kernen var og er, hvordan vi grundlæggende (som forskere) kan og skal forstå selvidentitet², og herunder hvilken rolle narrativer spiller i forhold til konstruktionen og opretholdelsen af en sådan. Udfaldet af diskussionen er, sat på spidsen, et forskningsfelt spaltet i to³: i en fraktion, informeret af konstruktivisme og interaktionisme, også kaldet *small story research* og i en fraktion,

¹ I Danmarks Grundforskningsfonds Center for Sociolingvistiske Sprogforandringsstudiers enorme korpusmateriale. Mere derom senere.

² Indtil videre skelner jeg ikke mellem 'selv' og 'identitet' men bruger dem synonymt og gerne som ét begreb, nemlig 'selvidentitet'.

³ Der er vel at mærke mange, som ikke orienterer sig efter eller indskrives i nogen af disse positioner, og hvis forskning ikke kan rubriceres under nogle af dem.

informeret af litteraturteori, filosofi og psykologi med rødder i hermeneutikken og fænomenologien, kaldet *big story research* (Bamberg 2006, Georgakopoulou 2006, Freeman 2006)⁴. Den første fraktion interesserer sig for den mundtlige fortælling, som den bliver konstrueret i såkaldt naturlige kontekster. Det kan være familiens samtale rundt om middagsbordet eller læge-patient-samtalen under en konsultation. Intet forsøg på at fortælle er i en *small story* optik for småt til at blive accepteret som undersøgelsesobjekt. Således kan ufuldendte forsøg på at fortælle, antydende fortællinger og udsatte fortællinger udmærket gøres til genstand for systematisk analyse (Bamberg 2006, Georgakopoulou 2006). Interessen er rettet mod det, vi *gør* gennem aktiviteten at fortælle – mod samtaledeltagernes *performance*. Den anden fraktion, *big story* forskningen, har tradition for at arbejde med personlige fortællinger, som de bliver eliciteret og fortalt i et forsøg på at etablere en livshistorie fx i et forskningsinterview eller i forbindelse med et journalistisk portræt. Formålet kan være at tilvejebringe viden om et eller andet specifikt (historisk og samfundsrelateret) emne (fx Horsdal 1991), fortælleren som person, eller det kan være at sætte fokus på selve det autobiografiske aspekt ved livshistorien (Freeman 2006). Interessen er her rettet mod det, der fortæles og fortællerens evne til at skabe sammenhæng og mening. Disse to fraktioner deler således hverken syn på data, metode eller videnskabsteoretiske antagelser om relationen mellem menneske, verden og sprog. Til gengæld deler de interessen for, hvad *identitet* og *selv* er og har hver især, mener jeg, bidraget med vigtige erkendelser.

Interaktionisterne, herunder altså *small story*-forskningen⁵, har bidraget med vigtig viden om, hvad kontekst betyder for det, vi *gør* sprogligt, når vi kommunikerer med hinanden. De har mere præcist øget vores opmærksomhed omkring den helt nære sekventielle kontekst for det fortalte (Sacks 1974; Jefferson 1978) og betydningen af den kontekst, der udgøres af selve samtalen og dens deltagere (fx Ochs & Capps 2001, Schiffrin 1996; Schiffrin 2003). Nogle interaktionister foretrækker at tale om lokale udgaver af selvet og om lokalt identitetsarbejde, dvs. en synkron opfattelse af identitet, og afholder sig helst fra betragtninger vedrørende spørgsmålet om, hvad identitet og selv er *over tid* eksempelvis i form af en livshistorie. Enten fordi de ikke mener, de kan sige noget empirisk om identitet *over tid* med den type af data de har, eller også fordi de mere grundlæggende afviser, at der findes sådan noget som en mere varig selvidentitet. Bamberg har formuleret det på følgende måde:

”Why does it not seem to be possible to simply accept that people tell their stories differently at different times, even if the result is that they hail two different subjectivities into being? I have no clear answer to

⁴ Jeg vil fremefter fortsat bruge de engelske betegnelser for disse to ’lejr’.

⁵ Jeg underordner her *small story*-forskningen den interaktionelle, fordi det ikke er alle interaktionister, der selv ville bruge betegnelsen *small story*-forskning om deres eget arbejde.

[this question]. However, I want to stay as far away as possible from getting involved in this kind of debate, as difficult as this may be.” (2008:201)

I den anden lejr, den såkaldte *big story*-forskning, opfattes Bambergs forståelse af selvidentitet som amputeret. Her taler man for en forståelse af selvidentitet som erhvervet gennem det tilbageskuende og reflekterende blik (Freeman 2006). Georgakopoulou kalder i en karakteristik af *big story*-forskningen denne type af selv for *the rehearsed self* (2006:128), altså *det indstuderede selv*. Identitet skabes ikke (kun) fremadrettet i interaktionen her og nu, men i allerhøjeste grad bagudrettet gennem vores evne til at *reflektere*. I denne opfattelse af identitet tales der altså gerne om selvidentitet over tid. Tiden er ligefrem et konstituerende forhold ved vores identitetsarbejde, og hermed præsenteres en *diakron* forståelse af, hvad selvidentitet er.

Hver fraktion leverer altså meget forskellige bud på, hvad selvidentitet er, hvordan den opstår, og hvilken rolle historiefortælling mere specifikt spiller i relation til selvidentitet. Der er også delte meninger om, hvorvidt disse to lejre, hvilende på så forskellige traditioner og med så forskellige tilgange til data og metode, (på sigt) vil kunne forenes i en mere kompleks forståelse af identitet og selv. I Bambergs optik anno 2006 er muligheden for at sammentænke de to traditioners arbejde med identitet gennem historiefortælling nærmest ikke-eksisterende:

”I surely cannot see any hope incorporating big story methodology productively into small story research. Vice versa...” (2006:145-146).

Jeg mener imidlertid, og her er jeg på linje med Mark Freeman (2006) og til dels også Georgakopoulou (2006), at dette er muligt, og min afhandling skal ses som et konkret forsøg på at bidrage til en diskussion af *hvordan*. Og så er vi tilbage ved genfortællingerne, for en undersøgelse af præcis denne type data kan ikke bare bidrage til det mere snævre felt af studier, der undersøger, hvad en genfortælling er for et fænomen; en undersøgelse af versioner af den samme begivenhed fortalt af den samme person med 15-20 års mellemrum i en samtalekontekst, der på nogle parametre er den samme og på andre ikke er det, kan indgå i en diskussion af *synkron henholdsvis diakron identitetsdannelse*. Dette fører til afhandlingens andet spørgsmål:

2) Hvad kan genfortællinger lære os om forholdet mellem lokalt og varigt identitetsarbejde?

Samlet set har jeg med afhandlingen således følgende intention:

Med udgangspunkt i en nærsproglig undersøgelse af, *hvad* der forbliver stabilt henholdsvis ændrer sig i to kvinders to versioner af hver deres personligt oplevede erindringer, ønsker jeg at diskutere genfortællingen dels som fænomen i sig selv, dels som medium for identitetsarbejde.

Afhandlingens opbygning

Afhandlingen er bygget op omkring fem kapitler. Det første kapitel gennemgår afhandlingens data og indeholder en introduktion af fortællerne og deres (grund)fortællinger. Derudover reflekterer jeg over den sociolingvistiske interviewsamtale som kontekst for de fortalte versioner.

Afhandlingens andet kapitel er en redegørelse for en række teoretiske perspektiver på narrativer og deres funktion. Kapitlet indledes af en gennemgang af de to mest markante spor inden for forskningen i den mundtlige fortælling i en sprogvidenskabelig kontekst i dag, mere præcist af William Labovs strukturelle og funktionelle definition af narrativer samt Elinor Ochs og Lisa Capps dimensionelle model. På baggrund af disse to spor præciserer jeg for det første min beskrivelse af afhandlingens data påbegyndt i kapitel 1. Derefter flyttes fokus til en anden forskningstradition, nemlig den del af den fænomenologiske filosofi, som har beskæftiget sig med relationen mellem historiefortælling, livshistorie og spørgsmålet om, hvad identitet er. Det drejer sig mere præcist om Paul Ricoeurs arbejde. Her henter jeg en anden form for inspiration, der balancerer mellem det individuelle og sociale, mellem det lokale og varige samt mellem det stabile og foranderlige. Samlet set udgør disse teoretiske perspektiver det teoretiske landskab, jeg senere i kapitel 5 placere analyserne i.

I afhandlingens tredje kapitel gennemgår jeg de eksisterende studier af genfortællinger, der interesserer sig for versioner af den samme begivenhed fortalt af den samme person over tid. Kapitlet er kronologisk struktureret med de ældste studier først, hvorved jeg håber at vise, at det er et relativt nyt forskningsfelt, der er under opbygning og udvikling, og som stadigvæk ikke tegner noget ensartet billede af, hvad genfortællinger er, og hvad vi bruger dem til. De første tre kapitler danner optakten til analyserne i kapitel 4.

I kapitel 4, afhandlingens empiriske del, optræder der fire delstudier nemlig *Studie I: Re-making*, *Studie II: Frame-making*, *Studie III: World-making* og *Studie IV: Self-making*. Hvert af disse studier indledes med en præsentation af den overordnede begrebsmæssige ramme for det pågældende delstudie. Derudover bliver der i hver af de tre analyser anvendt en række begreber og værktøjer, som jeg gør rede for undervejs i selve

analysen. Hvert studie vil indeholde komparative afsnit, hvor jeg sammenligner den tidlige version med den sene, og hvert delstudie vil blive afsluttet med en sammenfatning.

Efter analyserne følger en opsummerende og perspektiverende diskussion af analyserne og de teoretiske positioner, som jeg har præsenteret i løbet af afhandlingen. Først diskuterer jeg, hvordan vi kan forstå og arbejde med et begreb som grundfortællingen, og hvordan den evt. bidrager til forholdet mellem stabilitet og forandring imellem versioner af den samme erindrede begivenhed? Dette vil lede frem til kapitlets anden diskussion, nemlig diskussionen af, om og i så fald hvordan vi kan bygge bro mellem de to fronter i narrativ-forskningen i dag, nemlig *small* og *big story*-forskningen i forståelsen af, hvad narrativt identitetsarbejde er *i og over tid*. Til sidst en kort konklusion.

Kapitel 1: Empiri og metode

Empiriske overvejelser

I afhandlingen gør jeg brug af data fra Danmarks Grundforskningsfonds Center for Sociolingvistiske Sprogforandringsstudier (Sprogforandringscenteret)⁶. Det drejer sig om i alt fire sociolingvistiske interviewsamtaler med to kvinder, Vera og Annie, lavet af fire forskellige interviewere i forbindelse med forskellige forskningsprojekter i henholdsvis 1980'erne og 2000'erne. Alle optagelser er auditive. I de to tidlige interviewsamtaler fortæller de to kvindelige informanter en version af hver deres oplevede begivenhed, som de hver især med henholdsvis 19 og 16 års mellemrum gentager i de sene interview. I begge tilfælde er der tale om begivenheder fra kvindernes barndom og i begge tilfælde er der tale om begivenheder, der er relateret til skoletiden, men ellers er kvindernes fortællinger meget forskellige. Mens Veras versioner hver især umiddelbart giver indtrykket af formfuldendte narrativer, der ved første øjekast ligner hinanden i forbløffende grad, er der noget mere søgende ved især Annies ene narrative fremstilling, og hendes to versioner falder relativt forskelligt ud.

Det har fra starten været et helt bevidst valg at vælge to så forskellige cases. Hermed har jeg skabt muligheden for at undersøge forskellige aspekter af historiefortælling, og i analyserne vil jeg perspektivere til de andre fortalte versioner og dermed skærpe de analytiske udsagn. En afgørende fordel ved at vælge så forskellige data har selvfølgelig også været at kunne diskutere stabilitet/forandring og lokal identitet/varig identitet ud fra genfortællinger, der er genfortællinger på meget forskellige måder og dermed åbne for forskellige teoretiske vinkler. Mit analytiske perspektiv er således intrapersonelt såvel som interpersonelt.

I starten arbejdede jeg ud fra et undersøgelsesdesign med fire informanternes to fortalte versioner, dvs. otte fortællinger i alt. En af ideerne var bl.a. at undersøge, hvorvidt der var kønsforskelle i den måde, vi fortæller på, hvorfor jeg foruden mine to kvindelige fortællere havde valgt to mandlige. I arbejdet med den første kvindelige informants to versioner viste det sig imidlertid, at mit ønske om at lave næranalyser satte en naturlig grænse for, hvor store datamængder der kunne analyseres. Jeg måtte vælge data fra. Som

⁶ Centeret har eksisteret siden 2005 og har til formål at afdække og forklare sprogforandringer i Danmark de sidste 100 år. Centeret har med udgangspunkt i en række ældre dialektologiske og sociolingvistiske studier rundt om i Danmark lavet interview med et stort antal af informanterne fra disse allerede eksisterende studier. Gamle og nye data indgår nu i udskrevet og digitaliseret form i et helt unikt og meget omfangsrigt korpus af talesprogsdata. Forskningspotentialet i dette korpus rækker langt ud over centerets egen brug af dataene, og min afhandling er blot ét eksempel på, hvordan dette potentiale kan udnyttes.

beskrevet ovenfor var det mest interessante perspektiv i min optik, selve spørgsmålet om, hvad der gør genfortællinger til *genfortællinger* samt diskussionen af det tidsmæssige aspekt ved identitet. Fravalget af data måtte derfor også være et fravalg af problemstillinger, der bør belyses i den videre forskning, herunder spørgsmålet om, hvorvidt der er registrerbare kønsforskelle på den måde, vi konstruerer og bruger genfortællinger på.

Et andet forhold, jeg overvejede i forbindelse med at vælge data, gik på min viden om såvel interviewer som informant i rollen som analytiker. I det ene af de fire interview agerer jeg nemlig selv interviewer. Det drejer sig om det sene interview med Annie. I forhold til dette interview har jeg i udgangspunktet en merviden i forhold til de tre andre interview – især i forhold til interviewene med Vera. Jeg ved fx, hvordan Annie ser ud, har set hendes hjem og hendes mand og søn, som jeg mødte under mit besøg. Imidlertid mener jeg ikke, det har konsekvenser for analyserne. Imod min forventning har jeg måttet konstatere, at jeg ikke har kunnet huske meget omkring den del af interview-samtalen, hvor Annie fortæller sin version af det mislykkede skoleskift. Kun at jeg var ivrig efter at få Annie til at tale om sin skoletid (fordi jeg på det tidspunkt troede mit projekt skulle handle om ændrede socialiseringspraksisser). Dette fremgår, som vi skal se, tydeligt af interaktionen op til og under selve historiefortællingen. I forhold til de andre interview er der også en form for skævvridning, idet jeg kender de to af de tre interviewere. I mit analytiske arbejde med empirien har jeg forsøgt at forholde mig reflekteret til begge former for 'merviden' i forhold til det ene interview, hvor jeg hverken har mødt interviewer eller informant.

Analytiske foci

Der er i det relativt lille felt af genfortællingsstudier ingen enighed om en bestemt analytisk tilgang til versioner af den samme begivenhed fortalt af den samme fortæller med henblik på at påvise ligheder og afvigelser versionerne imellem, og jeg bekender mig ikke til nogen specifik skole, som foreskriver, at man går til sine data på en bestemt måde. Overordnet er min tilgang til data hermeneutisk, og min intention er at lave dybtgående tekstanalyser af aspekter af de enkelte fortalte versioner, som skal sættes i relation til den samlede helhed, de fortalte versioner udgør hver især og samlet set. I dette arbejde er jeg præget af såvel den interaktionelle vending inden for narrativ-forskningen og de erkendelser, den har frembragt, som min litterære baggrund, der sætter sig igennem i min grundlæggende interesse for, hvad det, fortællerne fortæller, betyder. Således spørger jeg til både de fortalte versioners *hvordan* og *hvad*.

Som relevante analytiske foci har jeg valgt at fokusere på *re-*, *frame-*, *world-* og *self-making*. Inspirationen til at arbejde med netop disse aspekter kommer oprindeligt fra Linda Örvulvs og Lars-Christer Hydéns artikel

Confabulation: sense-making, self-making and world-making in dementia (2006), selvom jeg både er endt med at bruge begreberne på en lidt anden måde og føje nogle til. Med *re-making* sigter jeg til de fortalte versioners grundfortælling, dvs. den del af de fortalte versioner, der reproduceres i hver enkelt version og som versionerne derfor har til fælles. Med *frame-making* mener jeg *den ramme, der skabes i og med de fortalte versioners annoncering og afvikling*. Med *world-making* mener jeg *den fortalte verden, der etableres i form af tid, sted, personer og deres ((u)moralske) handlinger*. Med *self-making* mener jeg *det identitetsarbejde, de involverede samtaledeeltagere gør gennem deres positioneringsarbejde*. Delstudie II, III og IIII indeholder alle refleksioner over, hvilken rolle den konkrete interaktion spiller for henholdsvis *frame*, *world*- og *self-making*. Dermed forsøger jeg at trække på og integrere den viden, som interaktionister og herunder *small story* forskningen har bidraget med. I min analyse af rammesætningen for de fortalte versioner i Studie II trækker jeg på konversationsanalysens begreber for *annoncering* og *afvikling* af fortællinger, og i Studie III, i analysen af *self-making*, anvender jeg en bestemt retning af positioneringsteorien, der i høj grad bygger på en interaktionel forståelse af fortællinger. I Studie III, der som sagt er en analyse af de verdener, der skabes i de enkelte fortalte versioner, indgår der også overvejelser over, hvordan figurerne sættes til at interagere med hinanden, men da dette også er genstand for analyse i Studie IIII udfoldes dette aspekt ikke fuldstændigt i Studie III. Studie III henter derimod overordnet inspiration hos Mikhail Bakhtin og Jerome Bruner med deres begreber om henholdsvis *kronotopen* (Bakhtin 1981) og *landscape of action and consciousness* (Bruner 1986). I gennem disse tre studier bygger jeg gradvist op til et argument for, at analyser af fortællernes mere personlige, dvs. livshistoriske forståelse også må integreres i vores arbejde med genfortællinger. I analysen af versionernes grundfortællinger i Studie I henter jeg værktøjer fra og diskuterer med de eksisterende genfortællingsstudier præsenteret i kapitel 3. Her forholder jeg mig især til Neal Norricks arbejde med det, han kalder for *den medierede fortælling* (1998a). Studie I leder i særlig grad op til diskussionen af, hvad en genfortælling er, og hvordan vi kan arbejde analytisk med den.

Betragtet hver for sig, er de fire studier løst forbundet forstået på den måde, at studie I ikke i stringent forstand leder til studie II, der leder videre til studie III og IIII. Alligevel er der en vis logik i den måde, de præsenteres på. Studie I peger med sin analyse af grundfortællingen frem mod de tre andre studier, idet den udgør det fundament, som rammen, den fortalte verden og identitetsarbejdet skabes på. Studie II har fokus på rammesætningen, sådan som den på én gang afgrænser det fortalte udadtil og er betydningsgivende indadtil. Studie III handler i høj grad om dette 'indadtil' med dets fokus på fortællingen som rum for de fortalte figurers handling. Og endelig er der i Studie IIII fokus på det, man i en litterær sammenhæng, ville kalde for udsigelsen. Hvad karakteriserer m.a.o. den fortæller som rammesætter og etablerer et fortalt rum? Her er der altså i højere grad tale om forskellige niveauer i det fortalte.

I de følgende afsnit følger en kort introduktion til de to fortællere, Vera og Annie, og den oplevede begivenhed, som de hver især fortæller med henholdsvis 19 og 16 års mellemrum. Alle navne, såvel efternavne som stednavne, er anonymiserede.

Interviewene med Vera

På tidspunktet for det første interview er Vera 33. Hun er gift med Peter og har to børn, en dreng og en pige. Peter er selvstændig og driver en lille virksomhed. Vera er vokset op i et håndværkerhjem i en storby i en familie, hvor moren gik hjemme og faren, der var håndværksuddannet og arbejdede i flåden, gradvist arbejdede sig op og endte med at blive regnskabschef. Veras skolegang foregik i den lokale skole, og efter 9. klasse kom hun i lære på et kontor i et stort dansk firma i den samme by. Her blev hun i en lang årrække og avancerede gradvist.

Det første interview laves i 1987 i Veras daværende hjem, en lejlighed i København, og varer 2 timer og 4 minutter. Til stede under interviewet er Vera, Veras far, der har et talehandicap som følge af en hjerneblødning, og den mandlige interviewer. Omkring halvvejs inde i interviewet ankommer Veras mor, og der bliver nogen kamp om ordet mellem Vera og moren, sådan at Vera på et tidspunkt spørger moren, om hun vil have mikrofonen på. Til stede i huset er også Veras svigermor og Veras to børn. Selvom der er alle disse (potentielle) samtaledeltagere til stede, er Vera klart hovedpersonen i interviewet. Det er hende og hendes liv samtalen og de andres opmærksomhed er rettet mod.

Det andet interview bliver lavet i Veras nye hjem, et parcelhus i provinsen, hvor hun bor sammen med sin mand. Årstallet er 2006. Hun er blevet 52 og arbejder fortsat på kontor, men i et nyt firma. Til stede under interviewet er Vera, hendes mand og den mandlige interviewer. Det 2 timer og 2 minutter lange interview former sig som en samtale mellem alle tre tilstedeværende, hvor store dele handler om Veras og hendes mands efterhånden lange liv sammen, men der er stadig en del sekvenser eksklusivt om Veras opvækst.

Vera fortæller mange historier i både det første og andet interview. De to versioner af en oplevet begivenhed, der vil blive analyseret i denne afhandling handler kort fortalt om, hvordan Veras far to gange indenfor en kort periode gik over på Veras skole for at aflevere en eftersidning, hun havde fået. Den ene for *ikke* at ville skære hovedet af en sild og den anden for *ikke* at følge lærerindens instrukser. Veras tidlige version af denne begivenhed falder 1 time og knap 10 minutter inde i et 2 timer og 4 minutter langt interviewet og varer 2 minutter og 14 sekunder. Selve den fortalte sekvens er på 587 ord (inkl. andre samtaledeltageres ytringer). Veras tidlige version efterfølges af endnu en fortælling, nemlig fortællingen

om, hvordan hun fik et 13-tal på en lille hvid løgn om at have boet på Grønland, som hendes far efterfølgende lovede ikke at afsløre. Denne fortalte sekvens gøres ikke til genstand for en direkte analyse i afhandlingen, fordi den ikke gentages i det sene interview, men den bruges et par gange som sammenligningsgrundlag. Det sene interview med Vera varer total set 2 timer og 2 minutter og den sene version (om de to eftersidninger) fortælles godt 40 minutter inde i interviewet. Den varer 2 minutter og er på 508 ord (igen inkl. andre samtaledeltageres ytringer). Før den sene version om eftersidningerne fortæller Vera om et butikstyveri, hun fejlagtigt blev beskyldt for. Denne bliver heller ikke analyseret, fordi den ikke fortælles i det tidlige interview.

Interviewene med Annie

Annie bliver første gang interviewet i 1989. På det tidspunkt er hun 43 år, er gift med Ole, der er selvstændig håndværker. De har to sønner, Klaus og Thomas. Annie er vokset op på landet. Hendes mor var hjemmegående, og faren arbejdede i bedsteforældrenes lille virksomhed, der lå i den samme landsby, som de boede i. Annie selv gik i den lokale landsbyskole og blev i en kort overgang flyttet til en større skole, idet hun blev vurderet egnet til realskolen. Det er det skoleskift, begge Annies versioner handler om. Annie ønskede dog at blive flyttet tilbage og færdiggjorde sin skolegang i landsbyskolen. Derpå flyttede hun i en kort årrække til en større dansk by, hvor hun blev uddannet som butiksassistent. Her mødte hun Ole. Da Annie havde stået sin læretid ud, flyttede hun og Ole tilbage til hendes fødeby. På tidspunktet for det første interview har Annie arbejdet en del år som rengøringsassistent.

Den tidlige interview-samtale finder sted i Annies hjem lidt uden for centrum i en del af en middelstor provinsby, som dengang Annie var barn var en lille landsby. I den samme bydel bor den jævnaldrende interviewer, der har hvervet Annie som informant igennem deres fælles netværk. Mere præcist kommer de i de samme sportsforeninger og har haft børn i den samme skoleklasse i den samme lokale folkeskole. Den fælles referenceramme aktiveres flere steder i interviewet, der flere gange former sig som en symmetrisk samtale mellem Annie og interviewer. Annies tidlige version af skoleskift-fortællingen falder 8 minutter inde i interviewet, der total set varer 1 time og 30 minutter. Hendes fortalte version varer godt 3 minutter og er på 632 ord inkl. interviewerens ytringer).

Den anden gang, Annie bliver interviewet, er hun blevet 59 år. Ikke meget har ændret sig siden sidst. Hun bor det samme sted, arbejder stadig som rengøringsassistent og er gift med Ole, der stadig er selvstændig håndværker. Hendes to sønner er imidlertid flyttet hjemmefra. Den ene har selv fået børn, så Annie har føjet en ny rolle til dem, hun havde i det tidlige interview. Hun er blevet farmor, og denne rolle tematiseres

kortvarigt i interviewet. I det sene interview interviewes Annie af mig. Jeg er på det tidspunkt på alder med Annies ældste søn, er kvinde, kender ikke Annie på forhånd og kender kun lokalområdet overfladisk. Det giver i udgangspunktet en helt anden samtalsituation end i den første interview-samtale. Annies sene version af skoleskift-fortællingen falder 1 time og 38 minutter inde i interviewet og vare 2 minutter og 20 sekunder. Selve den fortalte sekvens er på 475 ord (inkl. interviewerens ytringer). Interviewet varer 2 timer og 44 minutter i alt.

Det sociolingvistiske interview som samtalekontekst

Zoomer vi lidt ud fra de specifikke beskrivelser af informanterne og deres genfortællinger, så udgør det sociolingvistiske interview, oprindeligt udviklet af William Labov, en ret omdiskuteret samtalegenre. Den er bl.a. blevet kaldt for 'unaturlig' og blevet beskyldt for at have en 'fremmedgørende' effekt på de interviewede (Wolfson 1976).

Det oprindelige formål med det sociolingvistiske interview var at få folk til at tale deres dagligsprog, deres *vernacular*. Labov opdagede imidlertid, at folk blev påvirkede af interviewsituationen og af det asymmetriske forhold mellem (en akademisk og evt. hvid mandlig) interviewer og (en ikke-akademisk og evt. sort kvindelig) informant, sådan at de endte med at tale et mere formelt sprog i samtalsituationen, end de gjorde i deres daglige omgang med familie, venner osv. Dette fænomen kaldte Labov for *the observer's paradox* (2006 (1966):86). Interviewet som kontekst for de data, som Labov grundlæggende var interesseret i at analysere, var kort sagt en, der forstyrrede og skævvred hans data, og som derfor skulle elimineres. Forsøget på at løse paradokset førte til designet af en løst struktureret interviewform, som inviterede til et brud med den stærkt asymmetriske relation mellem interviewer og informant, der sædvanligvis præger interview. Heri indgik et bestemt interview-spørgsmål, nemlig det sidenhen så berømte 'danger-of-death-spørgsmål', der passede til den kontekst, nemlig New York city, som informanterne levede og blev interviewet i. Det viste sig, at rigtig mange havde prøvet at være i livsfare. Med dette spørgsmål fik Labov og hans medarbejdere folk til at tale om ofte meget voldsomme episoder med en høj grad af emotionel involvering, der ofte medførte, at den interviewede 'glemte' at tale formelt og skiftede til sit dagligsprog. Præcist som Labov ønskede det.

Labovs 'danger-of-death-spørgsmål' har imidlertid vist sig at være vanskeligt at overføre til andre kontekster, herunder en dansk (Møller 1993 kap. 3). De involverede i Projekt Bysociolingvistik, eksperimenterede derfor i 1980'erne med mere løst strukturerede interview-samtaler i forsøget på at få informanten til at skifte mellem formel og uformel tale, gerne med skiftende emotionel involvering i det,

der taltes om. Længden på interviewet blev fremhævet som en afgørende faktor i forhold til at få folk til at skifte mellem formelt og uformelt sprog. Argumentet var, at folk ikke kan blive ved med at anvende en formel sprogkode i mere end en times tid (Douglass-Cowie i Møller 1993:60n). Selve Labovs implicitte tilgang til det sociolingvistiske interview som en nødvendig men forstyrrende kontekst for data blev ikke anfægtet.

Nessa Wolfson har været en af de mest markante stemmer i den kritik, der har været rettet mod det sociolingvistiske interview som kontekst for dataindsamling og mod Labovs arbejde i det hele taget. Hun påpeger, at folk nok kender genren presse-interviewet med dens spørgsmål-svar-struktur, men ikke det sociolingvistiske interview med dens manglende styrende spørgsmål og overordnede forsøg på at bryde med denne struktur (1976). En af hovedpointerne i Wolfsons kritik har været, at det er relationen mellem interviewer og informant, der mere end noget andet er udslagsgivende for, hvordan interviewet former sig. Man kan derfor ikke planlægge og strukturere sig ud af *the observer's paradox*.

Senest har Anna De Fina i et specialnummer af *Language in Society* fra 2011 sammen med en række kolleger taget til genmæle. Problemet ligger i den måde, man gennem tiden er gået praktisk og analytisk til interviewet på – ikke i interviewet i sig selv. Enten har vi set forsøg på helt at ignorere og eliminere den interaktionelle kontekst for interviewet og interviewerens rolle i denne (som hos Labov), eller også er interview-samtalen blevet betragtet som en kunstig og uautentisk kontekst for data (De Fina & Perrino 2011:1). I introduktionen hedder det:

"In both extremes, the interview ends up being a problem to overcome. One unfortunate result of these attitudes has been that the interview as a real communicative event has been understudied." (2011:1)

I sin egen artikel i specialnummeret konkluderer De Fina, at samtaledeltagerrollerne i et sociolingvistisk interview er lige så forhandlingsbare som i alle andre samtalesammenhænge (2011:36), og hun viser konkret, hvordan det direkte kan være en fordel at have en position som 'outsider' som interviewer i forhold til de interviewede, idet den 'fremmedes' tilstedeværelse kan få deltagerne til behandle og forhandle fx typiske identitets-kategorier, som ellers ikke ville være blevet genstand for eksplicitte diskussioner (2011:36). Med udgangspunkt i Elliot G. Mishlers bog *Research interviewing: Context and narrative* fra 1986 påpeger De Fina og Perrino dog, hvordan der stadig mangler viden om, hvordan en interviewers tilstedeværelse og deltagelse påvirker historiefortællingen i interviewet (2011:6). Hvordan påvirker spørgsmål, vurderinger, tavshed og latter m.a.o. konstruktionen af den pågældende fortælling? Dette gælder især direkte eliciterede fortællinger:

"(...) studies that analyze the interactional and contextual aspects of different types of elicited stories are still very limited in comparison with studies of conversational narratives." (2001:7)

Mine data falder så at sige mellem disse to typer af samtalekontekster. De er ikke egentligt 'opfordrede' fortællinger, selvom der i de sene versioner kan være tale om en indirekte form for opfordring i og med en del af forberedelsen på de nye interview var at gennemlytte de gamle interview, og at interviewerne i øvrigt havde som erklæret mål – om muligt – at bevæge interview-samtalen i retninger, hvor der var en chance for, at informanten fortalte nogle af de samme episoder igen, uden vi direkte spurgte til episoden. I de tidlige interview kunne de fortalte versioner, som jeg har valgt at arbejde med i denne afhandling, være fremkommet på en opfordring fra intervieweren, men det gør de, som vi skal se i Studie II, hverken i Veras eller Annies tilfælde. På den anden side er Annies og Veras versioner heller ikke overordnet set prototypiske hverdagsfortællinger jf. Elinor Ochs og Lisa Capps' definition (2001), som jeg vil vende tilbage til i næste kapitel. Det betyder imidlertid ikke, at de ikke hver især har træk, der ligner fortællinger konstrueret i hverdagssamtaler. Dette gælder især Annies tidlige version, der jo bliver til i en samtale, hvor interviewer og informant allerede kender hinanden relativt godt, men det gælder også de tre andre fortalte versioner, der optræder i mere prototypiske interview-samtaler.

Det, der måske bedst kendetegner det typiske sociolingvistiske interview (hvis sådan et findes), er den asymmetriske relation mellem interviewer og informant nævnt ovenfor. Denne asymmetriske relation opstår med en interviewer, der stiller spørgsmål og således i princippet bestemmer retningen for interviewet og en informant, der svarer. Omvendt er det informanten, der per definition har 'noget', som intervieweren er interesseret i. Det være sig en viden, holdninger til et eller andet specifikt emne eller en adfærd, herunder sproglig, som intervieweren ønsker at undersøge nærmere. Derfor er intervieweren principielt interesseret i, at informanten føler sig godt tilpas, og at hun/han bliver i stand til at give intervieweren det, han/hun er interesseret i, og eksempler på direkte 'modarbejde' er da heller ikke almindelige i de data, jeg har stiftet bekendtskab med, endsige de interview jeg selv har lavet som feltarbejder. I interviewer-guiden skrevet for Sprogforandringscenterets feltarbejdere står der, hvilke emner man overordnet er interesseret i, at informanterne taler om, men der står også, at man i ikke skal følge guiden slavisk (Bilag 2). I stedet skal man følge informanten og den vej, hun nu vælger for interview-samtalen (Interviewer-guide 2005). Generelt er det sådan, at informanten er det naturlige centrum for samtalen, og hun/han skal sædvanligvis heller ikke kæmpe for at få og bevare taleretten, sådan som samtaledeltagere ofte skal gøre det i andre typer af samtaler. I hvert fald i udgangspunktet, for som De Fina har påpeget, er relationen mellem informant og interviewer potentielt til forhandling hele interview-samtalen igennem (2011:36), og den i udgangspunktet asymmetriske relation mellem de to parter kan

ændre sig til en ligeværdig relation eller til en omvendt asymmetrisk interaktion, hvor informanten eksempelvis stiller interviewerens personlige spørgsmål, driller eller irettesætter ham/hende. Tilfælde af symmetri og sådanne former for omvendt asymmetri findes alle i denne afhandlings interview-samtaler og vil blive tematiseret undervejs i analyserne. I forlængelse af dette mere dynamiske syn på interviewerens og informantens roller, vil jeg bevidst bruge betegnelsen 'interview-samtale' for at understrege, hvordan interviewet udgør en *samtale*, en interaktionel begivenhed.

Andre typer af data

Jeg har i analysearbejdet også benyttet mig af de dagbogsnotater, der er gjort for de enkelte interview. Dagbogsnotaterne består i en optegnelse af tilstedeværende, evt. hvordan kontakten er kommet i stand, lidt om samtaleforløbet og de emner, der er blevet talt om og kort om, hvordan interviewerens har oplevet samtalen og informanten. Bortset fra en enkelt gang, hvor jeg direkte refererer en passage i en af dagbogsnotaterne (i en analyse af Veras tidlige version i Studie III), har jeg udelukkende gjort brug af disse notater på en indirekte måde i analyserne, fx som en måde at få indblik i, hvem der mere præcist er til stede under interviewet.

Ud over dagbogsnotaterne har jeg i nogle tilfælde vurderet det relevant at trække på (fortalte) sekvenser andre steder i interview-samtalerne. Det har jeg eksempelvis gjort i analysen af interviewernes og informantens interaktion i analysen af deres gensidige positioneringsarbejde (i Studie III), men også i en vurdering af hvorvidt den narrative sekvens, genstand for analyse, adskiller fra andre narrative sekvenser i interview-samtalen (også i Studie III).

Udskriftskonventioner

De data, der er udvalgt til denne afhandling, er oprindeligt udskrevet efter en udskriftkonvention udviklet specifikt til Sprogforandringscenteret. Jeg har valgt at ændre den oprindelige udskrift og udskrive følgende træk:

(.)	Pauser
(0.6)	Signifikante pauser
[Thomas]	Navne i firkantede klammer angiver navne på anonymiserede person eller stednavne

(Host)	Ekstralingvistisk træk som host, rømmen sig, bank i bordet. Det kan også være en kommentar om, hvordan noget siges på en smilende eller med forvrænget stemme
xxx	Udtrykker at noget tale ikke kan høres og forstås af udskriveren
[!!]	Emfatiske tryk
fed	Markerer den fortalte versions start og slut, dér hvor jeg mener de enkelte versioner starter og slutter
ja:	Forlængelse af lyd

Data vil blive gengivet på to forskellige måder: For et komparativt perspektiv i to sidestillede kolonner og ellers som linjeret udskrift. De fire analyserede versioner er alle vedlagt som bilag (Bilag 1) og angivet med linjenummerering.

Kapitel 2: Teoretiske perspektiver på historiefortælling

I dette kapitels første del præsenterer jeg to eksisterende bud på sprogvidenskabelige tilgange til den mundtlige fortælling, nemlig William Labovs og Joshua Waletzky's strukturelle teori fra slutningen af 1960'erne og Elinor Ochs' og Lisa Capps' dimensionale model fra starten af det nye årtusinde. Som det vil blive klart, er afhandlingen i højere grad informeret af Ochs og Capps grundsyn på historiefortælling end Labovs. Men som en narrativ norm, vi som fortællere orienterer os imod, dog vel at mærke ikke altid følger, mener jeg, Labovs strukturelementer udgør en relevant begrebsmæssig referenceramme for denne afhandling. Med udgangspunkt i disse præsentationer præciserer jeg undervejs min beskrivelse af afhandlingens data påbegyndt i forrige kapitel.

I kapitlets anden del præsenterer jeg et andet teoretisk afsæt for afhandlingen. Her tager jeg afsæt i den hermeneutiske fænomenologi, sådan som den er formuleret af Paul Ricoeur. Jeg er især interesseret i den del af hans livslange arbejde, der beskæftiger sig med forholdet mellem tid, narrativer, identitet og etik, og tegner med udgangspunkt i hans begrebsverden et teoretisk afsæt for at kunne diskutere stabilitet og forandring i et livshistorisk perspektiv.

I kapitlets sidste del trækker jeg nogle forbindelseslinjer mellem afhandlingens to teoretiske afsæt og de to positioner skitseret i afhandlingens indledning, dvs. *small story* og *big story*-forskningen. Afslutningsvis introducerer jeg kort Ulric Neissers fem typer af selv-viden og viser, hvordan, jeg mener, de forskellige lejres interesse for og arbejde med spørgsmålet om, hvad selvidentitet er, peger ind i forskellige typer af vores af selv-viden. Min pointe er, at vi mangler viden om, hvordan disse typer af selv-viden informerer hinanden. Hermed det teoretiske oplæg til afhandlingens empiriske del.

Sprogvidenskabens udforskning af mundtlige fortællinger

Bettina Perregaard gør i sin oversigtartikel fra 2001 rede for, hvordan der eksisterer tre spor i sprogvidenskabens udforskning af mundtlige fortællinger. De to af de tre spor kan føres tilbage til dels William Labov og Joshua Waletzky's artikel *Narrative Analysis: Oral Versions of Personal experience* fra 1967, hvor de præsenterer en strukturel og funktionel analyse, og dels til Dell Hymes' arbejde fra 1970'erne og

1980'erne, hvor han på baggrund af analyser af primært indianske myter og fortællinger udarbejder en model for, hvordan narrativer er struktureret som en mundtlig performativ handling. Det tredje spor er af nyere dato og bliver grundlagt med Elinor Ochs og Lisa Capps' arbejde med hverdagsfortællinger, sådan som de præsenterer det i deres bog "Living Narrative" fra 2001. Med et interaktionelt perspektiv på narrativer åbner de for muligheden for, at narrativforskningen inden for sprogvidenskaben kan gå nye veje. I de følgende afsnit vil jeg koncentrere mig om to af de tre spor, nemlig det labovianske og det ochske⁷. Vi starter hos William Labov.

En strukturel og funktionel definition

William Labov er inden for sprogvidenskaben kendt for at have grundlagt sociolingvistikken, men med hans arbejde med mundtligt fremstillede narrativer har han opnået ikke bare at blive en stor inspirator for andre sociolingvister, men også for forskere uden for denne specifikke, sprogvidenskabelige gren. Det er *Journal of Narrative & Life History* vol 7(1-4) et glimrende eksempel på. Det er dedikeret til Labov og hans elev Waletzky og deres epokegørende artikel fra 1967. Heri optræder indlæg fra så forskellige discipliner som *konversationsanalysen, sociolingvistikken og narratologien*⁸. Jeg vil i det efterfølgende primært referere til Labovs og Waletzky's artikler fra 1967 (som den er genoptrykt i 1997) og Labovs arbejde med narrativer præsenteret i *Language in the inner city – Studies in Black English Vernacular* publiceret (1972a).

Til at starte med var Labovs interesse for fortællinger udelukkende motiveret af ønsket om at få adgang til folks uformelle sprog, deres *vernacular* (Møller 1993:71). I forsøget på at flytte folks fokus fra selve *interview-situationen* til dét, de talte om, og dermed få folk til at skifte fra en formel sprogkode til en uformel, udviklede Labov sit spørgsmål til informanterne om, hvorvidt de nogensinde havde oplevet at være i livsfare. De narrativer, der blev fortalt som svar på dette spørgsmål, blev derpå gjort til genstand for en strukturel og funktionel analyse for fremadrettet at kunne udpege de relevante sekvenser i indsamlede interview-data. Sagt på en anden måde blev der med udgangspunkt i én bestemt type narrativer om et specifikt emne fortalt i en bestemt samtale-situation udviklet en række definitoriske krav til, hvornår noget var en narrativ.

Overordnet kom Labovs narrative definition til at bestå af en række strukturelle, syntaktiske og semantiske krav. Strukturelt kan en narrativ indeholde følgende seks strukturelementer, der hver har sin funktion i

⁷ Det tredje spor, det Hyme'ske, er ikke relevant i denne afhandling, som ikke ser på interkulturelle forskelle.

⁸ Betegnelsen 'Narratologi' reserverer jeg i denne sammenhæng til litteraturteoretikeres arbejde med historiefortælling.

fortællingen: Strukturelementet *abstract* indleder en narrativ ved at angive et tema eller en *pointe*. Strukturelementet *orientation* præciserer tid, sted og situation, mens strukturelementet *complicating action*, der er det eneste obligatoriske element, består i en tidsmæssigt sammenkædet sekvens af handlinger, der gengiver en krise eller et problem. Strukturelementet *evaluation* angiver fortællerens holdning til handlingsforløbet og har en lidt særlig historie, fordi det fra at være et strukturelement fra og med Labovs 1972a bliver et træk, der kan manifestere sig på alle fortællingens niveauer. Endelig er der elementerne *resolution*, der viser, hvordan fortællingens krise eller problem løses samt fortællingens *coda*, der runder fortællingen af ved at konkludere og knytte den fortalte tid sammen med nutiden enten forstået som samtale-situationen her og nu eller som en mere generel nutid, som fortælleren befinder sig i.

Siden handlingselementet, *the complicating action*, er så centralt i Labovs forståelse af narrativen, er det vigtigt at kunne afgøre, hvad en handling egentlig er. På et syntaktisk og grammatisk niveau udgøres en handling af en *hovedsætning*, hvor verbet er i historisk præsens eller imperfektum (på engelsk sammensatte former som i fx *was sitting*). Opfyldes disse krav, er der tale om en såkaldt *narrativ sætning*⁹. På et indholdsmæssigt plan kan de handlinger, der indgår i et handlingselement, være både fysiske og psykiske, men de skal fortælles i den rækkefølge, de fandt sted (Labov og Waletzky 1967:13) – altså i en kronologisk orden og indgå i en tidsmæssig fast relation til hinanden. Dette kalder Labov for en *temporal lås*. I mine data forekommer forløbet 'jeg skiftede skole, og så holdt jeg op med at spise'. Hvis forløbet imidlertid så sådan ud: 'jeg holdt op med at spise, og så skiftede jeg skole, ville der være tale om en anden fortælling. På baggrund af definitionen af den temporale lås formulerer Labov *den minimale narrativ*:

"Any sequence of clauses which contains at least one temporal juncture is a narrative" (1997:21).

Det er især Labovs definition af narrativen som en strukturel størrelse, som er blevet adopteret af andre. Men som sagt formulerer Labov også en række semantiske krav til fortællingens indhold, som skal opfyldes, før vi kan tale om en fortælling. En fortælling skal overordnet omhandle en *fortidig begivenhed*. Denne begivenhed skal dernæst være specifik, dvs. kunne afgrænses i tid og rum, og så skal den være *selvoplevet*, *fortælleverdig* og *troværdig*. Disse semantiske krav er imidlertid alle problematiske på den ene eller anden måde, i hvert fald hvis vi ønsker en definition på narrativer, som er anvendelig i forhold til mundtlige fortællinger, der ikke kun handler om at have været i livsfare og er optaget i et sociolinguistisk interview. For det første har Elinor Ochs gjort opmærksom på, hvordan vores hverdagsfortællinger ikke altid er bagudrettede i tid, altså omhandler en fortidig begivenhed, men også kan være fremadrettede og handle

⁹ Narrativsætninger udgør blot én ud af tre typer af sætninger. Narrativsætninger er såkaldte bundne sætninger (dvs. de kan hverken forekomme tidligere eller senere i det fortalte forløb). Derudover identificerer Labov såkaldte 'frie sætninger' (der kan distribueres overalt i det narrative forløb, uden at betydningen af det fortalte indhold ændrer sig) og 'begrænsede sætninger' (dvs. sætninger der kan forekomme inden for et bestemt område) ((1967) 1997:15-20).

om, hvad der (hypotetisk) skal og kan ske i fremtiden. For det andet er kravet om specificitet problematisk, fordi det udelukker fortællinger af mere generaliseret karakter. Dvs. de fortællinger vi fortæller om noget, som plejer at ske, noget som gentager sig. For det tredje er der kravet om, at begivenheder skal være selvoplevede. Labov er noget uklar omkring, hvad det mere præcist vil sige. Er det fx nok at have været vidne til noget, eller skal man have været direkte involveret i et handlingsforløb – evt. være hovedperson (hvad der gælder for de fleste af livsfare-historierne)? På et andet plan er kravet problematisk, fordi vi fortæller hinanden masser af fortællinger, som vi har på anden eller tredje hånd. Sladder og mere specifikt vandrehistorier er et godt eksempel på det fænomen. Men selv i forbindelse med selvoplevede begivenheder, kan der, som vi senere skal se det i forbindelse med Deborah Schiffrins data, indgå andre kilder til information, *vicarious experiences* (2006:206). Eksempelvis noget man har hørt eller læst, og som har betydning for begivenheden. Erik Møller har påpeget, hvordan der i Labovs definition i det hele taget mangler en udsigelsesmodel med overvejelser over fortælleniveauer og deres interne relation og betydning for det fortalte (1993:98). En meget relevant kritik, synes jeg, som man, alt efter hvad man skal bruge sine data til, må tage med i sine metodiske overvejelser.

For det fjerde skal indholdet af en fortælling være fortælleverdigt, det vil ifølge Labov sige usædvanligt: "Common experiences are not the stuff of narratives, but rather the strange, the unusual, the dangerous" (1968:301). Labov og hans hjælpere spurgte som nævnt selv til situationer i informanternes liv, hvor de havde været i livsfare, hvilket afstedkom nogle meget spændende og medrivende fortællinger, hvor informanterne både svedte og glemte at tale 'fint' og formelt. Det særlige ved fortællingen er imidlertid, at ethvert indhold kan *gøres* interessant. Det handler i høj grad om fortællestil, teknik og om den interaktionelle situation, en begivenhed fortælles i. Alexandra Georgakopoulou har vist, hvordan begivenheden '*at spotte et mandligt objekt, som man er romantisk interesseret i*' kan være en højst fortælleverdig begivenhed i nogle sammenhænge (2007b). Denne type af begivenhed ville ikke nødvendigvis blive opfattet som hverken spændende eller relevant at fortælle i andre kontekster, hvilket peger på fortælleverdighed som et relativt begreb. En fortæller kan derudover have en særlig status i forhold til de samtaledeltagere, der er til stede. Dette kan give nogle samtaledeltagere nogle særlige rettigheder til at fortælle – uagtet om det fortalte er interessant for alle eller ej (Brice Heath 1983 kapitel 5; Ochs & Capps 2001:66). Endelig kan fortællere også være sammen om at fortælle den samme (for andre) uinteressante begivenhed, hvor fokus ikke er på det allerede velkendte stof, men på selve aktiviteten at fortælle en historie *sammen* (Norrick 1998a:91ff). Netop det dialogiske aspekt ved historiefortælling er et af de aspekter, Labov især er blevet kritiseret for at mangle blik for. Den labovianske fortælling er monologisk, hvilket til dels er et resultat af den kontekst, narrativerne blev fortælles i. Når det helt centrale spørgsmål til informanten, om hvorvidt han eller hun havde været i livsfare, var stillet, trak interviewer

sig tilbage i interaktionel forstand og overlod ordet til fortælleren. Igen har Ochs og Capps imidlertid vist, hvordan hverdagsfortællinger sjældent er monologiske i samme grad som i denne særlige spørgsmål-svar-sekvens i det labovianske interview¹⁰. Samtaledeltagere er altid medfortællere i mere eller mindre grad gennem minimal respons, spørgsmål og andre former for bidrag til fortællingen. Charles Goodwin har fx vist, hvordan sådan noget som blik og kropssprog bidrager til organiseringen af en fortælling (1984). Selv fuldstændig tavshed, eller tilfælde hvor en fortælling behandles som irrelevant og ignoreres, må siges at være en meget markeret form for respons, som har betydning for den måde fortællingen bliver konstrueret på (Jefferson 1978:228-229).

Endelig opstiller Labov kravet om begivenheden som *troværdig*. Det, der fortælles, skal være sandt: "The traditional story is expected to be part fiction; the ordinary story is expected to be true" (1981: note 8). Troværdighed og sandhed er vanskelige størrelser at arbejde med, fordi sandhed og troværdighed kan gradbøjes (Ochs og Capps 1997:87). Erik Møller har i den forbindelse bemærket, at det er påfaldende, at Labov, der ønskede at studere sorte amerikaneres sprogbrug, ikke inkorporerer sin elev Shirley Brice Heaths undersøgelse publiceret i 1983 i *Ways with Words*. Den viser ellers overbevisende, hvordan der eksisterer forskellige fortællenormer hos henholdsvis sorte og hvide sprogbrugere (1993:158). Ifølge undersøgelsen bliver sandhedskravet håndhævet i den 'hvide' kontekst (mere præcist i byen *Roadville*), mens sorte (i byen *Trackton*) taler om deres egen fortællenorm som 'talkin junk', dvs. jo mere fantasifuldt jo bedre (1983, kap. 5).

Alt i alt repræsenterer de semantiske krav en normativ tilgang til, hvad mundtligt fremstillede narrativer er, og de bygger sammen med de strukturelle krav på en bestemt forestilling om relationen mellem sprog og virkelighed. Labov synes nemlig at mene, at der er en direkte repræsentations-mulighed i sproget, forstået på den måde, at vi gennem sproget kan få direkte adgang til, hvordan noget var. Møller viser, hvordan dette fx kommer til udtryk i Labovs forståelse af, hvad en handling er. Egentlig definerer Labov handlingen bredt, men i Labovs konkrete analyser afsløres en langt mere snæver forståelse, hvor eksempelvis citationer ikke altid accepteres som en handling. Argumentet er, at disse replikker ikke altid er blevet sagt i virkeligheden, men mere er udtryk for, hvad fortælleren tænkte og derfor bør regnes for en evaluering (1972a:373). Møller skriver:

¹⁰ Jeg skriver ikke 'det sociolingvistiske interview' her, fordi jeg mener, der er stor forskel på, hvordan denne løst strukturerede interviewform i øvrigt er blevet brugt. Derudover er der nogle historiske og formentlig også kulturelle forskelle i den måde, interviewet er blevet oplevet på af såvel informant som interviewer, som gør, at man ikke direkte kan sammenligne samtalsituationen dengang i 1960'ernes stærkt klasse- og raceadskilte USA med en interviewsamtale i et langt mere homogent Danmark i 2005.

”Labov forsøger således i sin analyse at finde de sande handlinger bag om narrativen, og ser ikke narrativen som en narrativstruktur skabt af fortælleren. Dette er en meget problematisk tilgang da vi kun kender de begivenheder og strukturer som er skabt igennem fortællerens fortælling.” (1993:156-157)

Igen er det den manglende udsigelsesmodel, som ifølge Møller er problemet. Hos Labov fremstår fortælleren som det uproblematisk medium mellem to virkeligheder, den narrative og det, der virkeligt skete, uden nogen selvstændig indvirken, som Møller skriver (1993:158). Jeg vil korrigerende rette det til *tre* virkeligheder: *den erindrede*, *den narrative* og *den virkelighed som samtalsituationen udgør*.

Genfortællingsstudier, der bygger på mere end to versioner, viser, hvordan en detalje kan optræde i én version, forsvinde i en senere for at (gen)optræde i den næste optagne version (se fx Schiffrin 2006, kapitel 6). Dette kunne tyde på, at Wallace Chafe har ret, når han påstår, at selve erindringen er noget andet og mere end den enkelte narrative version i sig selv (1998:270). Under alle omstændigheder er det ontologiske udgangspunkt for fortællinger (om fortidige begivenheder), sådan som jeg definerer det, *den erindrede begivenhed*. Hermed er jeg på linje med Bettina Perregaard, der i sin Samtalen i psykoterapi fra 2007 skriver:

”(...) jeg forstår begivenheden som det afsæt, klienten udnytter til at sprogliggøre og tematisere, hvad der både her og nu og i forlængelse af forudgående interaktion måtte vise sig at være væsentligt.” (2007:49)

Tilbage hos William Labov er det denne en-til-en relation mellem fortalt tid og oplevet tid, dvs. repræsentations-tankegangen, der også manifesterer sig i kravet om *sande* begivenheder, herunder kravet om, at begivenheder skal fortælles i den rækkefølge, de fandt sted.

Selvom mange har kritiseret Labovs narrative teori, så anvender mange stadigvæk dele af denne teori. Fx optræder kravet om en temporal lås i mange analyser (se fx Schiffrin 2006), og strukturelementerne bruges også som et værktøj til at forstå den narrative genres struktur (se fx Eggins og Slade 1997).

Ser vi på de semantiske krav til narrativer, fortælles der i afhandlingens data i begge tilfælde om en fortidig begivenhed, og der er også i begge tilfælde tale om relativt fortælleværdige begivenheder. Den ene handler om at få to eftersidninger, som faren prompte returnerer til skolen. Den anden handler om et mislykket skoleskift. Eftersidninger er i de fleste tilfælde ikke nogle, der bliver afleveret tilbage, og var det nok i endnu mindre grad på det historiske tidspunkt for begivenhederne, dvs. i midten af 1960’erne. Annies versioner om det mislykkede skoleskift bør også sættes ind i en historisk kontekst. Som skoleelev af et skolesystem før 1958-reformen, havde landbobørn og børn fra byen ikke de samme muligheder for uddannelse, og et mislykket skift fra landsbyskolen til realskolen kunne få stor betydning for de uddannelses- og arbejdsmuligheden, personen senere hen fik. Man kan sige, at et mislykket skoleskift som

Annies på det tidspunkt i Danmark derfor er af potentielt eksistentiel karakter og dermed er indlysende fortælleverdigt. Mht. kravet om at den oplevede begivenhed skal være selvoplevet, så er det et krav, som kun delvist kan opfyldes af denne afhandlings fortællere. I begge deres fortalte versioner indgår nemlig information, de af gode grunde kun kan have på anden hånd, dvs. *vicarious experiences*. Dette ville egentlig diskvalificere begge fortælleres narrativer i en laboviansk optik. I relation til Labovs krav om troværdighed, så er det ikke altid et irrelevant aspekt, sådan som en del konstruktivister ville hævde det. Fx er det i tilfælde af historikeres arbejde med historisk dokumentation eller politiets arbejde med kriminalsager af stor betydning at 'teste for' om kilden eller vidnet taler sandt. I denne afhandling er jeg dog ikke interesseret i, hvorvidt det, der fortælles, er sandt, falsk eller noget derimellem. Jeg er til gengæld interesseret i at kunne afgrænse mine narrativer som versioner, der kan sammenlignes, og her må vi vurdere anvendeligheden af Labovs strukturelle krav. Som vi skal se det i Studie II, åbnes alle fortalte versioner faktisk med et abstract. Til gengæld er det lidt vanskeligere at identificere selve slutpunktet i nogle af versionerne. I Annies tidlige version er der eksempelvis flere 'bud' på en coda, før hendes fortalte version, afsluttes. Diskvalificerer dette Labovs narrative definition? Nej, men det viser, at hans definition måske nok er brugbar, hvis man blot skal sikre sig at få fat i det materiale, man ønsker at undersøge, men at hans definition er for restriktiv, hvis man, som jeg, vil undersøge, hvordan vi faktisk *gør* narrativer, herunder afslutninger. Derfor har jeg også valgt et andet metodisk udgangspunkt for analysen i Studie II end det labovianske nemlig et konversationsanalytisk.

At Labovs arbejde har haft en stor indflydelse på forskningen i mundtlige fortællinger, er utvivlsomt, men den type narrativer, som Labov satte på begreb, udtrykker måske mest af alt en norm, som vi både som fortællere og tilhørere orienterer os imod. Det er også en norm, som vi hele tiden bryder med. Derfor har der i sprogvidenskaben været brug for en anden model, ud fra hvilken vi kunne beskrive den mangfoldighed af narrative aktiviteter, vi indgår i i forskellige livssammenhænge. Det er her, det interaktionelle perspektiv med Elinor Ochs og Lisa Capps' dimensionale model kommer ind i billedet.

En dimensional model

Living Narrative. Creating Lives in Everyday Storytelling, udgivet i 2001, er skrevet af Elinor Ochs, lingvistisk antropolog, inspireret af konversationsanalysen og diskurspsykologien, og Lisa Capps, psykolog med særlig interesse i psykopatologi. Den er et opgør med Labovs definatoriske krav til den mundtlige narrativ og tilbyder i stedet en forståelse af fortællingen som *dialogisk*, *procesorienteret* og *dimensional*. Det empiriske udgangspunkt er almindelige hverdagssamtaler mellem mennesker, hvori der forsøges at skabe mening i og med oplevelser, som samtaledeltagerne har haft eller forestiller sig, de vil få. Disse *konversationelle*

narrativer er ofte i proces, dvs. de interagerende ved ikke, hvor den narrative proces vil føre dem hen. Det hænger sammen med, at konversationelle narrativer ofte, ifølge Ochs og Capps, omhandler uafklarede begivenheder, der ikke nødvendigvis har fundet sted i en fjern fortid, men ofte lige er sket eller alternativt ikke har fundet sted endnu (2001:2). I forhold til Labovs forståelse af narrativer er det et meget anderledes udgangspunkt, der sætter fokus på nogle helt andre typer af narrativer og narrative processer. Det er en tilgang, der forsøger at inkludere snarere end at ekskludere narrativ aktivitet.

En helt grundlæggende forskel mellem Labovs og Ochs og Capps' tilgange er synet på forholdet mellem fortælling og det, fortællingen handler om. Ochs har i samarbejde med bl.a. Ruth Smith og Carolyn Taylor beskrevet historiefortælling som henholdsvis teoribyggende aktivitet og problemløsende detektivhistorie (1989 og 1992). I begge tilfælde ses narrative processer som virkelighedsafsøgende og -afprøvende frem for som virkelighedsgengivende, sådan som vi ser det hos Labov. Det betyder imidlertid ikke, at narrativer er fiktion. Ifølge Ochs og Capps er enhver konversationel narrativ spændt ud mellem to centrale behov. På den ene side behovet for sammenhængende livsoplevelser og på den anden side behovet for autenticitet (1997 og 2001). Vi vil på én gang gerne *fortolke* og *gengive* begivenhederne i vores liv. På den ene side vil vi være tilbøjelige til at anvende konventionelle fortælleskemaer a la det Labov identificerede i sine interview. På den anden side vil vi være tilbøjelige til at inkorporere tvivl og alternative fortolkninger, der netop bryder med en lineær og logisk fremadskridende teleologisk narrativ. Det kan m.a.o. være to tilbøjeligheder, der let kommer i konflikt med hinanden. Udtrykt på en lidt anden måde vil en narrativ proces altid være udtryk for en selektionsproces, samtidig med at vi gennem fortælleprocessen tilstræber at være tro mod os selv og virkelighedens kompleksitet. Når Ochs og Capps beskriver den narrative aktivitet som en betydningsskabende proces (2001:15), så er det altså en proces domineret af disse to bestræbelser på orden og autenticitet, på at selekttere og gengive virkelighedens kompleksitet.

Det processuelle perspektiv hos Ochs og Capps hænger stærkt sammen med det interaktionelle og dynamiske perspektiv. Tilhørere er ikke bare tilhørere, men medfortællere (*co-tellers*), og de roller samtaledeltagere indtager i starten af et fortælleforløb, er ikke nødvendigvis de samme som dem, de har ved udgangen af et fortælleforløb. I Ochs og Capps' data forhandles, betvivles, afprøves og diskuteres handlingsforløb, sammenhænge og mening af fortællere og medfortællere i fællesskab i et "moment-by-moment, emergent, interactional achievement" (2001:7).

Med dette dynamiske og interaktionelle perspektiv på plads præsenterer de deres dimensionale model. Denne model består helt overordnet af fem dimensioner, der hver er spændt ud mellem to ydre punkter og dermed repræsenterer en variationsbredde. Dimensionerne vedrører både narrativer som tekst og narrativer som aktivitet. Sat op i en tabel ser modellen således ud:

Narrative dimensions and possibilities (2001:20)

Dimensions		Possibilities
Tellership:	One active teller	→ Multiple active co-tellers
Tellability:	High	→ Low
Embeddedness:	Detached	→ Embedded
Linerarity:	Closed temporal and casual order	→ Open temporal and casual order
Moral stance:	Certain, constant	→ Uncertain, fluid

Dimensionen *Tellership* vedrører graden og typen af involvering af medfortællere i selve fortælleprocessen. Selvom Ochs og Capps ikke arbejder med en egentlig udsigelsesmodel, så viser de, hvordan fortællere kan manifestere sig i forskellige grader og på forskellige måder rangerende lige fra selve animatoren, til citerede fortællere og til med-fortællere i form af samtaledeltagere, der nikker, spørger, udfordrer eller på andre måder bidrager til fortælleprocessen med krops- eller talesprog. På denne måde betoner de det sociale aspekt ved det at fortælle en historie, ligesom de betoner det dynamiske aspekt. En samtaledeltager, der tager initiativ til en fortælling og til at begynde med er den primære fortæller, kan således senere i processen få rollen som modtager.

Den næste dimension i Ochs og Capps' model er *Tellability*, dvs. fortælleleværdighed. Hvor interessant er det, der fortælles m.a.o.? Og i hvilken grad demonstreres der en pointe? De begivenheder, Labovs informanter fortalte om, var meget fortælleleværdige, og de blev fremstillet med en klar pointe og var sandsynligvis i mange tilfælde blevet fortalt før. Sådan er det ikke altid med hverdagsfortællinger. Fx fortæller vi ofte dem, vi bor sammen med, hvordan dagen er gået og om de små oplevelser, vi evt. har haft. Det får vi lov til – ikke fordi det, vi fortæller, nødvendigvis er spændende, men fordi det har en anden funktion. Det skaber samhørighed og udgør måske ligefrem en slags intim genre. Omvendt betyder det selvfølgelig ikke, at alt det, vi fortæller til venner og familie, er kedeligt og uinteressant. Sandsynligvis hænger graden af fortælleleværdighed også sammen med, hvordan fortælleforholdene organiseres, og det er på den måde ikke udelukkende knyttet til den oplevede begivenhed, men til selve den performative handling at fortælle om den oplevede begivenhed. Hvad der er fortælleleværdigt, er i øvrigt afhængigt af den kulturhistoriske kontekst begivenheden finder sted i, sådan som jeg var inde på i forbindelse med en vurdering af det fortælleleværdige ved Veras og Annies oplevede begivenheder ovenfor. Imidlertid er det sådan, at hvis det, der fortælles, omhandler særlige menneskelige begivenheder, og den måde, det gøres på, er retorisk effektiv, så får en fortæller som regel lov til at fortælle sin historie for et relativt passivt publikum (2001:36),

mens det modsatte ofte gør sig gældende. Et mere usensationelt indhold og en retorisk usikkerhed omkring, hvor fortælleren vil hen med historien, vil involvere publikum i langt højere grad.

Den tredje dimension, *embeddedness*, går på graden af narrativers indlejring i den omkringliggende diskurs. Personlige fortællinger, der har en klar begyndelse og en klar afslutning, og hvor fortælleren har taget og får lov til at beholde ordet, vil som regel markere et skift i turtagningsmønstret i form af lange taleture med kun minimal feedback fra tilhørerne. Sådan ser narrativer ofte ud, men ikke altid. Ochs og Capps viser eksempler på narrativer, hvor samtaledeltagere har relativt korte taleture og overlapper, afbryder og på anden måde interagerer omkring samtaleemnet. Dvs. hvor et almindeligt turtagningsmønster for hverdagssamtaler gør sig gældende. En narrativ kan imidlertid også være mere eller mindre indlejret i den omkringliggende samtale i forhold til, hvad der tales om, det Ochs og Capps kalder for *thematic and rhetorical integration with surrounding conversation* (2001:39). Hvor nogle fortællinger om personlige oplevelser introduceres abrupt og uden forbindelse til den forudgående samtale, er andre fortællinger vævet ind i den omkringliggende samtale og kan udgøre et 'svar' på den type af aktivitet, samtaledeltageren er i gang med. Det kan være historiefortælling, hvor én narrativ afløser den anden, eller en diskussion, hvor en narrativ bruges som argument bare for at nævne nogle få eksempler. Begge dele er der eksempler på i denne afhandlings data.

Den fjerde dimension, dimensionen *linearity*, går på graden af kronologi og kausalitet. Hvor fastlåst et forløb er der tale om? Mens nogle personlige fortællinger bliver fremstillet som tidsmæssigt og kausalt sammenhængende narrativer a la dem, vi møder hos Labov, fremstår andre fragmenterede og ikke-lineære. Ochs og Capps viser os eksempler på narrativer, hvor der udtrykkes tvivl om, hvad der skete, og hvor det ikke er klart, hvordan x førte til y. De opererer i den forbindelse med et begreb, *sideshadowing*, hentet hos Gary Saul Morson (1994). Det er et begreb, jeg vil vende yderligere tilbage til i Studie III og IIII i forbindelse med analysen af Annies to fortalte versioner. Men ikke-lineære fortællinger kan også være fortællinger, hvor fortælleren og eventuelle medfortællere kommer til at fortabe sig i detaljer eller fører sig selv ud på et sidespor frem for at følge den røde tråd og bevæge sig direkte mod fortællingens klimaks og dens resolution. Konversationsanalytikerens Gail Jefferson kalder denne form for tale for *tangential tale* (1978:233), og netop dette fænomen skal vi se nærmere på i en af de fortalte versioner i denne afhandlings data i Studie II. Ochs og Capps påpeger, hvordan åbne fortællinger ikke nødvendigvis er dårlige fortællinger, men i stedet rummer mulighed for (fælles) fortolkning (2001:45).

Moral stance er den sidste af de dimensioner, Ochs og Capps behandler i deres dimensionale model. Det handler om, hvordan verden, agenter og handlinger bliver vurderet af fortælleren og de agerende i fortællingen, og tangerer dermed i nogen grad Labovs strukturelement *evaluating*. Personlige narrativer

handler ofte om, hvordan sociale normer er blevet krænket på den ene eller anden måde, og de er på den måde indlejrede i en kulturel kontekst for, hvad der er godt og ondt. Ofte vil en fortæller fremstille sig selv på en fordelagtig måde ud fra et princip, som Ochs andetsteds har kaldt for *looking good* (1989:100). Et paradoksalt eksempel på dette i Ochs og Capps' data er et tilfælde, hvor en fortæller objektivt set har et ansvar for handlinger, der af de fleste ville blive betegnet som uacceptable (fx at banke sin kone), men bruger en passiv-form i forsøget på at fremstille hovedpersonen (dvs. sig selv som voldsmand) som mindre usympatisk. Fortællerens moralske ståsted kan imidlertid også udsættes for tvivl – enten af fortælleren selv eller i bidrag fra andre samtaledetagere, der mere eller mindre face-truende kan drage tvivl om de evalueringer og vurderinger, fortælleren eller fortællerne præsenterer. Selve samtalen kan være en afprøvning af forskellige moralske ståsteder. Dimensionen *moral stance* handler altså om, hvor konstant versus hvor flydende de moralske udsagn, der formuleres, er.

Samlet set er det vigtigt at understrege, at de fem narrative dimensioner, som Ochs og Capps arbejder med, hverken skal forstås som konstituerende eller udtømmende, men at de udgør en række *relevante* træk, der kan være med til at karakterisere en given narrativ (2001:19). I den ene ende af den dimensionale models kontinuum finder vi træk, der i høj grad passer på den slags narrativer, som Labov arbejdede med. Dvs. let afgrænselige, monologiske og kronologiske fortællinger med en høj grad af fortælleværdighed. I den anden ende af kontinuummet finder vi en række karakteristika, som kendetegner den slags narrative aktivitet, som Ochs og Capps i 2001 mente, der manglede forskning i, og som især Georgakopoulou nogle år senere gjorde til et forskningsobjekt (2007). I Ochs og Capps' optik er det fortælleprocesser, hvor de interagerende tøver, overvejer alternative perspektiver og bevæger sig frem og tilbage mellem fortid, nutid og fremtid i forsøget på i fællesskab med den eller dem de fortæller til at give en begivenhed mening. Ochs og Capps understreger imidlertid, at narrativer og fortælleprocesser ikke kun lader sig beskrive som tilhørende den ene eller anden ende af kontinuummet, men bringer hele variationsbredden i spil, og hvordan de narrativer, som de har studeret, tilmed kan ændre sig i løbet af fortælleprocessen (2001:23-24).

Denne afhandlings data er på én gang relativt nemt afgrænselige narrative sekvenser og sekvenser der, som jeg vil vise det i Studie II, er tematisk og retorisk indlejrede i den foregående tale. Det vil faktisk være min pointe, at det i forhold til afhandlingens data ikke giver mening at skelne skarpt mellem afgrænsede narrativer på den ene side og indlejrede på den anden side. Det er i en eller anden grad også monologiske fortællinger, men i alle fire versioner spiller publikum på forskellig vis en afgørende rolle for den konkrete form, den enkelte version får, og i tre af de fire versioner ændrer fortælleprocessen sig fra at være domineret af én aktiv fortæller til at blive skabt af flere aktive medfortællere. Dette ser jeg nærmere på i Studie III. I den sociolingvistiske interview-samtale skal informanten sædvanligvis ikke kæmpe for at få og

holde ordet, og i både Veras og Annies tilfælde udgør de erindrede begivenheder fortælleverdige begivenheder. Alligevel har måden, hvorpå en begivenhed fortælles, formentlig betydning for, hvor meget og hvor lidt publikum blander sig – også i interview-samtalen. Som vi skal se, fremstår især Vera som en kompetent fortæller. Det betyder dog ikke, at Annies fortalte versioner ikke fungerer. Det gør de måske netop i kraft af deres mere søgende karakter, der dels giver dem et autentisk præg, dels inviterer interviewerens til at fortælle med. Det er et forhold, der særligt vil blive tematiseret i Studie III, men som også indgår i Studie III.

Med denne indledende karakteristik af Veras og Annies fortalte versioner af oplevede begivenheder ud fra Ochs' og Capps' tilgang bliver det forhåbentlig tydeligt, hvordan deres dynamiske forståelse af narrativer udgør en anden form for karakteristik end den labovianske. Den er først og fremmest mere inkluderende, idet den bygger på en procesorienteret forståelse af narrative dimensioner, frem for på en beskrivelse af narrativer som et statisk fænomen, der skal opfylde en række definitoriske krav. Ochs og Capps' bidrag er kort sagt et opgør med den normative, monologiske og tekstorienterede tilgang til mundtligt fremstillede narrativer og repræsenterer en åbning mod hverdagsfortællinger i en mere rå og upoleret udgave. De viser overbevisende, hvordan mundtlige narrativer i mange tilfælde ikke kan gribes ud fra en lukket, generisk definition af, hvad en fortælling er. Omvendt viser de også, at en beskrivelse og analyse af mundtligt fremstillede narrativer om personlige oplevelser, langt fra bliver en umulig opgave. Vi behøver blot en anden og bredere forståelsesramme samt en række nye værktøjer. På mange måder kan man se den tidligere omtalte *small story*-forskning som en udløber af Ochs og Capps' arbejde, og i Georgakopoulous *Small Stories, Interaction and Identities* optræder de som vigtig inspirationskilde for hendes arbejde med typer af små historier, bl.a. i hendes afvisning af et fast sæt af definitoriske krav til, hvad en fortælling er (2007:37).

En hermeneutisk tilgang til historiefortælling

Jeg har nu gennemgået to af de tre sprogvidenskabelige spor, som Perregaara identificerer (2001). Denne afhandling er samtidig også informeret af en anden type af interesse for historiefortælling, som betoner relationen mellem 'tid', 'narrativ identitet', 'selv' og 'anden' på et mere filosofisk grundlag. Her er jeg inspireret af Paul Ricoeurs hermeneutiske fænomenologi og den måde, hvorpå hans filosofiske arbejde er blevet forstået og anvendt i en international såvel som dansk kontekst. Ricoeurs arbejde er komplekst og omfattende, og de følgende sider udgør på ingen måde et forsøg på at gengive denne kompleksitet, men

redegør udelukkende for de aspekter, som jeg mener, er relevante i forhold til den teoretiske diskussion, som følger efter analyserne i kapitel 5.

Narrativ identitet

I de to af Ricoeurs hovedværker, som jeg primært henter inspiration fra, nemlig *Time and Narrative* bind 1 (1984) og 3 (1988) og *Oneself as Another* (1992), er det helt centrale begreb *narrativ identitet*¹¹. Begrebet formuleres som løsningen på to forskellige, men relaterede problemstillinger præsenteret i hvert af de to værker. I *Time and Narrative* er udgangspunktet en tidslig problematik. Litteraturteoretikeren Frank Kermode har sat ord på problematikken på følgende måde:

"Men, like poets, rush 'into the midst,' *in medias res*, when they are born; they also die *in mediis rebus*, and to make sense of their span they need fictive concords with origins and ends, such as give meaning to lives and to poems." (1977:7)

I sin beskrivelse af dette tidslige eksistensvilkår skelner Ricoeur mellem *kosmisk*, dvs. uendelig tid og *fænomenologisk*, dvs. levet tid (1984, 1987). To tidslige poler, som historiefortælling bygger bro mellem ved at tildele det levede liv mening (1987:129)¹². Tid bliver menneskelig tid "to the extent that it is articulated through a narrative mode, and narrative attains its full significance when it becomes a condition of temporal existence" (1984:52). Der er således et uløseligt bånd mellem menneskelig eksistens og fortælling¹³. På den ene side mimer fortællingen vores tidslige situerethed, idet fortællingen i sig selv er en temporal størrelse, der udfoldes i tid (Horsdal 1999:113). På den anden side adskiller fortællingen sig fra denne tidslige situerethed derved, at den giver os mulighed for at opleve en begyndelse og en slutning – en mulighed vi, jf. Kermode-citatet ovenfor, sædvanligvis ikke har i det levede liv. Fortællingen har en kompenserende kraft.

Som vi skal se det i afhandlingens empiriske del i Studie II er fortællingens tidslige afgrænsning, dens begyndelse og slutning, ikke bare en neutral grænsesætning udadtil; den giver også mening til det fortalte, dvs. fungerer indadtil. Ifølge Ricoeur er det mere præcist gennem *emplotment*, at historie-fortælling bliver

¹¹ Begreberne *identitet* og *selv* har hver især en lang historie. I denne afhandling vil jeg ikke skelne mellem dem.

¹² I *Time and Narrative 3* fokuserer Ricoeur på historieskrivningen og fiktionen som to former for historiefortælling (1988). I *Oneself as Another* taler han om, hvordan livshistorier befinder sig mellem disse to store former for fortællinger, hvilket gør livshistorier til enten "fictional history" eller "historical fiction" (1992:114 note1).

¹³ Jeg vil ikke gå ind i og tage stilling til den omfattende diskussion af, hvorvidt vi oplever/lever narrativt, og narrativen derfor er den 'naturlige' form, hvorigennem vi forstår vores eksistens (Carr 1991); eller alternativt om narrativen er en form, vi applicerer på vores eksistens for at gøre den meningsfuld (Cupitt 1991; Freeman 2012; Kermode 1977; Polkinghorne 1988).

meningsskabende (1984:65-66). En simpel opremsning af begivenheder udgør ikke en egentlig fortælling¹⁴. Det narrative aspekt opstår først, når en begivenhedsrække tilskrives en samlet betydning gennem en organiserende af begivenhederne i en bestemt orden. I mine analyser vil jeg rette fokus mod det, jeg vil kalde for rammesætningen for de fortalte versioner. Det har jeg valgt ud fra en antagelse om, at der i tilfælde med hverdagsfortællinger ikke er den samme form for (kunstneriske) intentionalitet bag selve kompositionen af de fortalte begivenheder, som der er bag historieskrivning og litterære fortællinger, og at mening i høj grad opstår i spændingen mellem åbningen og lukningen af en fortælling, og det fortællingen handler om. Det betyder imidlertid ikke, at de fortalte versioners kompositoriske træk ikke er vigtige og ikke gøres til genstand for analyse. Det gør de både i Studie II, III og IIII.

En vigtig forudsætning for det meningsskabende arbejde er ifølge Ricoeur en tidlig distance mellem en (op)levet begivenhed og selve konfigurationen af mening gennem historiefortællingen. Tidsmæssig distance muliggør refleksion. Et forhold Freeman har udlagt således:

"(...) the very idea of reflection, in its big story form (small stories, of course, involve reflections too), entails a *going-beyond* the specific discursive contexts in which "real life" talk occurs. It is an effort after meaning – often "big" meaning. Indeed, it is a *making-meaning*, an act of *poiesis*, in which one attempts to *make sense* of some significant dimension of one's life (...). In a related vein, it should be emphasized that narrative reflection of this sort inevitably entails a measure of *distance* from the particular "object" of one's reflection." (2006:133)

Men hvad er det for et mulighedsrum, refleksionen på afstand mere præcist skaber? Dette spørgsmål er Ricoeurs *trefoldige mimesis* et svar på (1984; 1987). Ricoeur opererer med tre former for tidlig imitation: Mimesis I betegner det *præfigurerede* liv, dvs. det umiddelbart levede liv, altså selve begivenhederne som de gennemleves. Mimesis II betegner de fortællinger, vi fortæller om disse levede begivenheder, altså *konfigurationen* af dem, og består i processen at organisere og udstyre disse begivenheder med et plot. Mimesis III betegner Ricoeur som en *nyfigurering* (1987:124), der potentielt kan opstå i mødet mellem tekst og læser, når fortællingen fortolkes. "Således er opgaven for forståelsen af fortællingen givet: "Vi følger altså tidens skæbne fra før-figureret tid til en ny-figureret tid takket være en konfigureret tid" (...)" (Kemp 1987:146). "Mimesis II er det formidlende led mellem mimesis I og III" (Hermansen & Rendtorff 2002:23). Når Ochs og hendes kolleger taler om historiefortælling som en teori-skabende aktivitet, er det bl.a. i erkendelse af fortællingens meningsgenererende kraft, sådan som de mener, der opstår forståelser, i og

¹⁴ Det er bl.a. det, børn langsomt erfarer, i og med de udvikler en narrativ kompetence.

med at vi i fortællesituationen reflekterer over det skete (Ochs et al. 1992). Ricoeur taler imidlertid også om en anden potentiel kraft ved fortællingen:

"Ved ny-figurering forstår jeg således den afslørende og omformende kraft, som de narrative konfigurationer har, når de "anvendes" på den konkrete handlen og liden." (1987:125)

Konfigureringen betegner altså den potentielle effekt, fortællingen har i forhold til at give mening til noget (op)levet (eller forestillet) liv, mens nyfigureringen betegner selve aktualiseringen, altså "anvendelsen" af dette potentiale ved at sætte konfigurationen i relation til vores liv her og nu. Der er tale om en tidslig horisontsammensmeltning mellem fortid og fremtid i et fortællende nu. Det er her, det livshistoriske perspektiv potentielt etableres.

I såvel *Den fortalte tid* (1987) som *Time and Narrative* (1988) beskæftiger Ricoeur sig med historieskrivning og fiktion, og her gør han bevægelsen fra konfiguration til nyfiguration til et anliggende mellem værk og læser. I forhold til denne afhandlings data kan denne relation oversættes til relationen mellem fortæller og tilhører. Dvs. relationen mellem Vera og Annie og deres respektive publikummer, men med min rolle som analytiker kan den tredje mimetiske proces i høj grad også knyttes til mit arbejde med de enkelte fortalte versioner. Jeg har muligheden for som læser/tilhører at udfolde de fortalte versioners erkendelses-potentiale. Jeg vil imidlertid også pege på en tredje mulighed i Ricoeurs skelnen mellem konfiguration og nyfigurering. For i tilfældet med genfortællinger kan fortælleren af forskellige versioner i tidsrummet mellem sine fortalte versioner vel også selv indtage positionen som den 'lyttende' part i relation til allerede fortalte versioner og i sine nye versioner realisere de omformende erkendelser, der måtte opstå i tilbageblikket på ikke bare de (op)levede begivenheder, men også på tidligere aktualiseringer af disse begivenheder i sam- og modarbejde med tilhøreren? Freeman er inde på det samme, når han i forhold til at gøre vores erindringer til tekst, vi kan fortolke, skriver:

"As developing individuals, individuals are continually in the midst of representing ourselves to ourselves, we might say that self-understanding involves something like a process of distancing such that we objectify our experience in the form of a text to be interpreted. Yet on account of this very coincidence, the fact that we are not dealing with some outside text but rather the one that is ourselves, the task involves not only interpretation, but in addition, creation. We are in the difficult and precarious position, in other words, of being both reader and author." (1985:310)

Hermed kunne man tale om tiden mellem de enkelte fortalte versioner af en oplevet begivenhed som et *autobiografisk læringsrum*, og om relationen mellem præfiguration, konfiguration og nyfiguration som en

dynamisk relation. Dette er et forslag jeg vil vende uddybende tilbage til i kapitel 5 i en diskussion af forholdet mellem Annies versioner.

For at vende tilbage til det centrale begreb hos Ricoeur, så er vores narrative identitet den selvforståelse, der opstår på baggrund af vores forsøg på at gøre tiden hel og indskrive vores levede tid i den kosmiske tid. Det er også en reflekteret selvidentitet, der opstår i sammensmeltningen mellem *præfigureret*, *konfigureret* og *nyfigureret* liv.

I *Oneself as Another* undersøger Ricoeur i en række studier, hvordan historiefortælling mere præcist bidrager til konstitueringen af selvet, og hermed flyttes fokus fra en interesse i narrativen som løsningen på en tidslig problematik til en interesse for narrativen som løsning på "the problem of personal identity" (1992:115). Dette problem handler om, hvordan vi opnår permanens over tid. Hvordan kan vi hævde at være den samme over tid, når vi forandrer os over tid fx i vores fysiske fremtræden? Udgangspunktet for undersøgelsen af dette spørgsmål er en diskussion af begreberne *idem* og *ipse* som to komplementære forståelser af begrebet identitet. "Idem-identitet indebærer en reference til objektive kriterier for identitet", dvs. at være *det identisk samme over tid (sameness)*, mens ipse-identitet indebære en subjektiv form for identitet, dvs. at være *den selv samme over tid (selfhood)* (1992:116). Horsdal udlægger forskellen på denne måde:

""The same" can be a numerical identity (*idem*), two or more occurrences of a thing or creature that we re-identify as the same; or "the same" may refer to qualitative identity, a resemblance in spite of divergence (*ipse*)."" (2012:120)

Det er derfor, som Horsdal uddyber, at vi kan tilskrive permanens til levende væsener, selvom de forandrer sig synligt over tid (2012:120). Pointen er, at vores narrative identitet både skal forstås i betydningen *idem* og *ipse*. Som mediator mellem vores idem- og ipse-identitet udpeger Ricoeur *karakteren*. Karakteren er overordnet set den identitet, der opstår gennem historiefortælling (1992: 147-148), på én gang udtryk for fortælleren selv og den genkendeligt samme:

"Character (...) designates the set of lasting dispositions by which a person is recognized. In this way character is able to constitute the limit point where the problematic of *ipse* becomes indiscernible from that of *idem*, and where one is inclined not to distinguish them from one another. (...) [M]y character is me, myself, *ipse*; but this *ipse* announces itself as *idem*." (1992:121)

Som et eksempel på sådan en disposition nævner Ricoeur *vanen*:

"Each habit formed in this way (som på én gang *ipse* og *idem*), acquired and become a lasting disposition, constitutes a *trait* – a character trait, a distinctive sign by which a person is recognized, reidentified as the same – character being nothing other than the set of these distinctive signs." (1992:121 Parentesen er min)

Knyttet til vanen er der en dialektik mellem fornyelse, dvs. forandring, og sedimentering, dvs. stabilitet, og som vi skal se det i analysen af Vera, kan vanen i forbindelse med konstruktionen af den fortalte karakter blive et nyttigt teoretisk perspektiv.

Ricoeur taler ud over karakterdannelse om *at holde ord* som en anden måde at skabe permanens over tid (1992:123). 'At holde ord' skal forstås sådan, at selvet udviser en konstans i tale og handling, at det holder ord og handler kohærent (Schrag 2000:61). Det er m.a.o. at gøre det narrative selv til et etisk og dermed også socialt selv. Horsdal skriver:

"The ethical dimension of personal identity implies continuity, permanence across time in order to be a person others may count on. The accountability is ascribed to some permanence in time and character and (...) it is the other who is the starting point for the responsibility of the self. There is no self without the other who calls for a response and responsibility. *The priority given to responsiveness delimits the notion of self both against lack of, and against a rigid form of, constancy.*" (Horsdal 2012:120 Kursiveringen og parenteser er min)

Forandring er et moderne eksistensvilkår, men hvis vi omvendt ikke udviser en vis social ansvarlighed og etablerer os selv med en vis form for permanens over tid, bliver vores ageren, herunder narrative ageren, oplevet som patologisk:

"[S]elfhood involves a commitment to others as well as being "true to oneself." Selfhood without such commitment constitutes a form of sociopathy – the absence of a sense of responsibility to the requirements of social being." (Bruner 2002:69)

Det hermeneutiske perspektiv på hvad narrativ identitet er (et svar på), er altså i høj grad også et perspektiv, der bygger på en forståelse af mennesket som socialt væsen. Peter Kemp, der har beskæftiget sig indgående med Ricoeurs arbejde, sammenfatter Ricoeurs integration af det individuelle og sociale og det samme og det foranderlige således:

"[I] *Een selv som en anden* er den narrative identitet nu erkendt som en livssammenhæng i en tidlig varighed, der ikke blot er valgt, men også altid givet. Den er på en måde både *ipse* og *idem*, både det samme og den selv samme. Den er det samme som den karakter eller det sæt af varige dispositioner, som en person kan genkendes på. Denne karakter er skabt ved dannelsen af en fortælling, der varigt kan

integrere forskellighed, variation, diskontinuitet og ustabilitet i et tidsforløb. Som karakter er jeg denne særlige livshistorie, der gør mig kendt som den samme person (...). Men jeg er også den selv samme som selvopretholdelse, dvs. som opretholdelsen af mig selv ved sandfærdighed, trofasthed og engagement. Ved at holde på mit ord opretholder jeg mig selv som den selv samme og bliver mere end den samme karakter, som er kendt af andre.” (Kemp 2001:43-44)

Small eller big?

Som jeg har ladet antyde ovenfor, er der et vist slægtskab i forståelsen af og tilgangen til historiefortælling mellem henholdsvis Ochs og Capps’ arbejde med hverdagsfortællingen og *small story*-lejren og mellem Ricoeurs tænkning og *big story*-lejren. Ochs og Capps integrerer i deres eget arbejde vel at mærke alle mulige perspektiver, herunder dele af Ricoeurs tænkning, og både Freeman og Georgakopoulou anerkender i deres insisteren på henholdsvis *small story*-perspektivet og *big story*-perspektivet den anden lejr’s forskningsarbejde og de erkendelser, de hver især har frembragt. På trods af disse nuanceringer gør forskellige teoretiske discipliner, som vi har set, krav på forskellige forståelser af, hvad selvidentitet er for et forskningsobjekt, hvor vi bedst kan studere det og hvordan.

Min teoretiske ambition er bl.a. at lægge op til en diskussion af, hvorvidt det er frugtbart at insistere på selvidentitet som noget enten lokalt forhandlet, eller noget vi opnår på afstand gennem refleksion. I begge tilfælde med historiefortælling som essentielt redskab, om end det i det ene tilfælde er i størrelsen small og i det andet i størrelsen big. Måske handler det ikke så meget om at vælge mellem disse perspektiver, men om (også) at undersøge, hvordan de informerer hinanden ud fra en forståelse af, at de i en eller anden grad hænger sammen.

En sådan ide om selvet tilbyder Ulric Neisser. I en artikel fra 1988 skitserer han fem typer af selv-viden: 1) *Det økologiske selv (the ecological self)* er det selv, som opleves direkte og i relation til de fysiske opgivelser. 2) *Det interpersonelle selv (the interpersonal self)* opleves ifølge Neisser også direkte, men det etableres i interaktionen med andre. 3) *Det udstrakte selv (the extended self)* er baseret på vores bagudrettede hukommelse og fremadrettede forventning og 4) *det private selv (the private self)* opstår, når vi opdager, at vores oplevelse af vores bevidsthed er privat. Endelig er der *det konceptuelle selv (the conceptual self)* der informeres af de koncepter om selvet, som eksisterer i de socialt organiserede netværk, vi indgår i. Dvs. antagelser og teorier om, hvad mennesket er for en størrelse. Neisser påpeger, hvordan disse typer af selv-viden adskiller sig fra hinanden på en række af punkter: I deres udviklingshistorie, i akkuratheden med hvilken vi kan få adgang til dem, i de patologiske mønstre der

knytter sig til dem og mere generelt i forhold til det, de bidrager med i relation til menneskelig oplevelse og erfaring (1988; 1994). Selvom disse typer af selv-viden i en vis forstand er udtryk for forskellige selver, så understreger Neisser det faktum, at de sjældent opleves som distinkte (1988:35). Det er derfor mere analytiske end fænomenologisk gyldige kategorier.

Pointen med at inddrage Neissers typer af selv-viden i denne kontekst er at påpege, hvordan vi i forskellige leje af forskningen i relationen mellem historiefortælling og selvidentitet har koncentreret os om forskellige dele af vores selv-viden. Med den interaktionelle vending, herunder *small story*-forskningen, har vi rettet fokus mod *det interpersonelle selv* (og evt. det økologiske i form af et kropsligt selv for så vidt, at vi bruger kroppen, når vi interagerer) og *det konceptuelle selv*, mens vi har ekskluderet *det udstrakte selv*, dvs. interessen for hvordan vi forstår os selv og vores liv som værende i og over tid. Det er til gengæld en type af selv, der inden for filosofien og psykologien såvel som litteraturteorien – og altså *big story*-forskningen traditionelt har været og stadig er interesse for. Det interessante i min optik ville være, hvis vi i fremtiden kunne begynde at undersøge, hvordan disse forskellige typer af selv-viden er relateret til og informerer hinanden. Det er dette projekt, jeg håber at kunne bidrage til med denne afhandlings forsøg på at integrere et sprogvidenskabeligt og filosofisk perspektiv, det vil mere specifikt sige en interaktionel tilgang med en hermeneutisk.

Kapitel 3: Genfortællingsstudier

Begrebet genfortælling anvendes både hverdagssprogligt og i akademiske sammenhænge om en bred vifte af fænomener og er blevet og bliver fortsat studeret på mangfoldige måder inden for forskellige fagområder. Antropologiske studier har bl.a. beskæftiget sig med genfortællinger i mundtlige kulturer, hvor genfortællingen af overleverede (ofte meget lange) fortællinger af rituel, mytisk eller religiøs karakter blev og bliver udført af nogle gange særligt udvalgte (Hymes 1981, 1985), og litteratur har undersøgt, hvordan den "samme historiske scene" eller det samme værk er blevet nytolket og genfortalt i nye værker af nye forfattere i nye litteraturhistoriske perioder (Erik Skyum-Nielsen 1997). I andre studier har man med fokus på børns narrative kompetence undersøgt, hvilke former for transformationer, der sker med børns genfortællinger af en historie, de enten har fået fortalt, har læst eller set på film (Scollon & Scollon 1984), og inden for psykologien er der både eksempler på kvalitative og kvantitative undersøgelser af såvel skrevne som mundtlige genfortællingsdata. Det, der undersøges, kan eksempelvis være sammenhængen mellem livshistorie, narrativ identitet og personlighed (McAdams et al. 2006) eller forholdet mellem stabilitet og forandring i versioner af den samme begivenhed med henblik på at belyse forholdet mellem kontekst og identitet (Schiff et al. 2006) eller begivenhed, tema og pointe, sådan som de bruges i en terapeutisk diskurs (Ferrara 1994). Vender vi os eksklusivt mod sprogvidenskaben, er fænomenet mundtlig genfortælling kun blevet berørt sporadisk. Selvom mundtligt fremstillede narrativer allerede blev sat på dagordenen tilbage i 60'erne – med størst virkning utvivlsomt af William Labov og hans elev Joshua Waletzky og deres skelsættende artikel *Narrative analysis: Oral versions of personal experience* fra 1967, var det først i 90'erne, at empirisk funderede studier af mundtligt fremstillede versioner af den samme begivenhed regelmæssigt begynder at dukke op. Men selv i dag er studierne relativt få, og det skaber rum for nye vinkler på genfortællingen og dens funktion: "The limited scholarly attention to retellings creates a curious impasse in the study of narrative" (Schiffrin 2006:28). I de eksisterende studier er det blevet undersøgt, hvordan forskellige individer hver for sig fortæller versioner af en fælles oplevet begivenhed (Clancy 1980, Tannen 1989, Mushin 2001). En version af sådanne studier er, hvor fortællere og publikum er ét, fordi fortællingen, der fortælles, er kendt af alle, som når familiemedlemmer (ofte sammen) fortæller om en begivenhed, der er blevet fortalt (mange gange) før (Møller 1993, Norrick 2000, Georgakopoulou 2007). Data rummer i disse tilfælde ikke nødvendigvis tidligere versioner. Det, der studeres, er aktiviteten at fortælle en fælles kendt narrativ og de karakteristiske træk ved denne aktivitet. Andre studier tager udgangspunkt i data, hvor en fortælling gentages umiddelbart efter, den er blevet fortalt. Fx i tilfælde hvor

en ny samtaledeltager træder ind i samtalen og derfor skal indvies i samtalen (Norrick 2000, Georgakopoulou 2007).

I flere studier (Norrick 2000:kap. 4; Schiffrin 2006:kap. 8) er der eksempler på genfortællinger, der af forskellige grunde, fx interaktionelle, opstår, lige efter en version af den samme begivenhed er blevet fortalt. Andre studier bygger på analyser af versioner, der er fortalt med få timers, dages eller ugers mellemrum. I mine data er der, som allerede nævnt, en tidsfaktor af en helt anden karakter i spil. De enkelte versioner bliver verbaliseret med 15-20 års mellemrum. Man kan vælge at se bort fra denne tidsfaktor, sådan som Michael Bamberg plæderer for (Bamberg 2008), eller man kan vælge at tage højde for den i sin analyse – gøre den til en faktor på linje med andre faktorer, der kan have indflydelse på selve verbaliseringen.

Med de efterfølgende afsnit vil jeg give et state of art ved mere detaljeret at gennemgå en række studier, som denne afhandling er beslægtet med i interesse, teori eller metode. Det drejer sig om et par håndfulde studier, som vel knap nok kan regnes for et felt, men som alle på nær ét studie tager udgangspunkt i den samme persons mundtligt fremstillede versioner af den samme begivenhed. De fleste af dem tager udgangspunkt i versioner fortalt over tid og de fleste af dem i form af selvoplevede begivenheder, man kunne kalde for livshistoriske brudstykker. Selvom de altså har genfortællingen som fælles empirisk udgangspunkt, er det studier, der bygger på ret forskellige grundantagelser om forholdet mellem sprog, fortælling og verden, og de har så forskellige formål som at ville undersøge kognitive processer, variation i den narrative diskurs og identitets-konstruktioner. Studierne vil blive præsenteret kronologisk, dvs. med de tidligste studier først og de seneste studier til sidst. Jeg starter hos Livia Polanyi.

"All of the stories are really reducible to 'the same old stories'¹⁵

Livia Polanyi er lingvist og er måske bedst kendt for bogen *Telling the American Story. A Structural and Cultural Analysis of Conversational Storytelling* fra 1985. En vedvarende interesse i hendes arbejde er spørgsmålet om, hvad en historie er, og i arbejdet med dette spørgsmål har hun argumenteret for, at al historiefortælling har en fælles kulturel basis.

I artiklen *Telling the same story twice* fra 1981 stiller hun mere specifikt spørgsmålet: "can you tell the same story twice?" (1981a:315). Det er værd at bemærke, at Polanyi med denne formulering placerer det ontologiske udgangspunkt for de enkelte versioner i selve fortællingen – ikke i begivenheden som erindret

¹⁵ Polanyi 1981:333

størrelse. Et udgangspunkt jeg vil diskutere mere indgående i det efterfølgende afsnit. Det er også værd at bemærke, at Polanyis data består i en enkelt fortælling fra en middagsbordsamtale – ikke i to versioner af den samme begivenhed. Hendes metode er derfor, hvad jeg vil kalde for 'hypotese-diskuterende', i og med hun ikke er i stand til, og tilsyneladende heller ikke er interesseret i, konkret empirisk at vise, hvordan vi etablerer versioner af den samme begivenhed over tid. I stedet diskuterer hun hypotetisk, hvordan eventuelle andre versioner kunne tage sig ud, og hvilke konklusioner vi i så fald kan drage. Selvom Polanyis ontologiske udgangspunkt således er et andet end mit, og hendes empiri og metode er af en anden karakter, så skal hun alligevel nævnes i et oversigtskapitel som dette. Først og fremmest fordi hun er den første til explicit og eksklusivt at rette fokus mod genfortællinger og sidenhen er blevet citeret af de fleste, der arbejder med genfortællinger som empirisk materiale. Derudover rejser hun konkret i sin artikel nogle vigtige problemstillinger. Hun skriver:

"(...) whether it is possible to tell the 'same story' more than once depends crucially both on one's definition of 'story' and on one's idea of 'the same'". (1981a:315)

Disse spørgsmål må være indlysende essentielle i forhold til at arbejde med genfortællinger, men er stort set fraværende i alle de efterfølgende studier – eller rettere de diskuteres ikke explicit. Det vil jeg til gengæld forsøge at gøre i denne afhandlings afsluttende diskussioner.

Polanyi starter hos etnometodologerne, hvis svar på det indledningsvist stillede spørgsmål kort sagt er "nej". Den samme fortælling kan ikke fortælles igen. Ifølge etnometodologien vil en fortælling *altid* være lokalt betinget. Deltagers sammensætning og samtalens tid og sted og de emner, der tales om, vil altid skifte mere eller mindre og vil derfor medføre lokalt forhandlede narrative konstruktioner bundet til øjeblikket. Selv i tilfælde hvor de interaktionelle forhold er de samme, vil en ny version nu skulle gøres relevant og omformuleres, hvis fortælleren vil gøre sig forhåbninger om at kunne holde ordet. Gennem en syv sider lang etnometodologisk analyse viser Polanyi, hvordan historiefortælling rigtig nok former sig som en nøje afstemt pardans mellem de tilstedeværende med fortællerens særlige sensitivitet over for modtagernes 'bevægelser' i samtalen. Hendes analyse peger imidlertid også på denne tilgangs begrænsninger:

"... what is the relationship between the artifact of telling which we have been examining and this 'story' object which seems to creep into my discussion, even when I try most carefully to keep it out? How can we abstract the story from the encoding talk?" (1981a:325)

Polanyi taler her ud fra en skelnen mellem *fortælleproces* og *fortælleprodukt* – en skelnen vi kommer til at se gentaget i flere af de efterfølgende studier. Hvor etnometodologerne udelukkende interesserer sig for fortællingens betydning for samtalen, for fortællingen som proces, da mener Polanyi, der kan være en

analytisk pointe i at undersøge fortællingen som 'a chunk of talk', dvs. tekst (1981a:325). For at finde ind til denne tekst må vi indledningsvist spørge til en histories pointe: hvorfor blev den fortalt? Og dernæst til dens ydre grænser: hvordan blev den indledt og afsluttet (1981a:326)? Ved at spørge ind til en fortællings pointe kan vi spore os ind på en fortællings kerne, dvs. fortællingens *underliggende semantiske repræsentation* (1981a:326). Men hvordan identificerer vi så den mere præcist? Polanyi opererer med inspiration fra Labov med tre forskellige typer af strukturelementer: For det første de narrative handlingselementer (narrativsætninger hos Labov). For det andet de elementer, der indeholder beskrivende information eller information om noget, der varer over tid, og for det tredje de evaluerende elementer, der ofte er indlejret i eller knyttet til de to andre strukturelementer (1981a:326, 1981b:104). Polanyi påpeger i tråd med Labov, at evalueringer ikke blot udtrykkes i eksplicitte udsagn om verden, men at evaluering fungerer på alle sproglige niveauer. Fx i form af en markeret intonation eller en stærk leksikalsk realisering. Det kan også være konstruktionen af specielt korte eller specielt lange sætningskonstruktioner, der på et syntaktisk niveau skaber stilistiske brud i forhold til resten af teksten til repetition på et niveau (1981a:328). Derudover understreger hun, hvordan vi må skelne mellem en fortællings overordnede evaluering af en begivenhed og evalueringer knyttet til fx steder og karakterer. Med en inddeling af en fortælling i handlingselementer og i varigheds- og beskrivende elementer og ved at undersøge, hvordan og *hvor meget de enkelte elementer er evalueret*, bliver vi ifølge Polanyi i stand til at udpege en fortællings kerne:

"It seems to me that the sort of composite made up of *the most heavily evaluated event and durative/descriptive information*, which I have elsewhere described as the 'adequate paraphrase', is a representation of the core 'story' or semantic representation of the story as told". (1981a:329)

Kursiveringen er min)

Nogle ville måske være kritiske over for det gradsspørgsmål, Polanyi her lader komme ind i sin definition af kernefortællingen. Hvornår er noget evalueret kraftigt nok til at skulle indgå i en 'adækvat parafrase' af en fortælling? Polanyi synes imidlertid ikke at se gradsspørgsmålet som et problem. Tværtimod. Hun ser det som en mulighed, analytikeren må forholde sig til. Hvor detaljeret en kernefortælling har man m.a.o. brug for at arbejde med? I hendes anden artikel fra 1981 *What stories can tell us about their teller's world* viser hun os, hvordan man kan inkludere mere eller mindre information i forskellige versioner af kernefortællinger. Det handler om detaljeringsgraden. Polanyi skriver det ikke selv, men ud fra hendes forståelse er kernefortællingen en analytisk konstruktion, som kan ekspanderes eller modsat minimeres ud fra ens analytiske behov. Under alle omstændigheder kan man med en kernefortælling diskutere, hvordan alternative realiseringer af den samme fortælling i en anden fortællesituation ville tage sig ud, og i det hele

taget hvad en anden version af den samme fortælling ville være. Det er det, Polanyi gør i artiklen *Telling the same story twice*. Metoden synes nærmest at være matematisk. Polanyi trækker fra og lægger til: ville historien være den samme, hvis dette handlingselement blev fjernet? Og hvad sker der med fortællingen, hvis en person eller et sted blev anderledes evalueret?

Fortællingen, Polanyi arbejder med, handler om en kvinde, Carol, der bestiller en cola og noget at spise på en restaurant på en vejstrækning i USA, der ifølge de andre samtaledeltagere er berygtet for sin dårlige mad og drikke. Det viser sig, at den cola, der bliver serveret, er udrikkelig, og hun forstår pludselig, hvorfor hendes rejseledsager, Betsy, der i øvrigt er til stede under den middagssamtale, hvor fortællingen fortælles, ikke har bestilt noget og i stedet har medbragt sin egen flaske vand, hvad der ifølge Polanyi ellers er uhørt i en amerikansk kontekst (på det tidspunkt episoden finder sted). I og med episoden udspiller sig på en restaurant, finder Polanyi det relevant at inddrage den såkaldte script-teori oprindeligt formuleret af Wendy Lehnert i 1977. Det er en teori om, hvordan almindelige og genkomne begivenheder i vores hverdagsliv er bygget op omkring abstrakte semantiske repræsentationer, en slags drejebøger for begivenheder, som sætter en skematisk ramme for, hvad der sædvanligvis sker i en bestemt situation. Netop restaurantbesøget er et velkendt eksempel på script-teorien og ser nogenlunde ud som følger: En kunde går ind på en restaurant. En tjener bringer et menukort. Kunden bestiller mad og drikke. Tjeneren serverer maden. Kunden spiser. Som resultat er kunden ikke længere sulten. Kunden betaler sin regning og går. Hvor scriptet repræsenterer de abstrakte roller og de typiske handlinger, der sædvanligvis er knyttet til de forskellige roller, da udgør en fortællings evaluerede begivenheder netop et brud med dette script. I Carols historie er der flere brud på det sædvanlige script for restaurant-besøg. Eksempelvis får Carol ikke stillet sin sult og tørst, og Betsy medbringer selv drikkevarer og ønsker ikke at bestille noget.

Scriptet er en slags kulturel fortælling om det generaliserede forløb, men det er bruddet med scriptet i en vis forstand også. De fleste kender sikkert situationen, hvor en samtaledeltagers fortælling om en specifik episode giver anledning til, at andre samtaledeltagere byder ind med fortællinger om lignende episoder. En sådan hverdagsobservation siger noget om, at vi jævnligt oplever episoder, der er i familie med hinanden qua deres brud på de kollektive forventninger, vi knytter til genkomne begivenhedsforløb. Polanyi anvender altså script-teorien til at vise, hvordan fortællinger indskrives sig i en større kulturel kontekst og på den måde altid udgør genfortællinger, dvs. versioner af noget, vi har hørt før. Specifikt udgør Polanyis data et eksempel på, hvordan fortællinger har en fælleskulturel basis ved på én gang at trække på referencer til bestemte scripts og ved at omhandle genkendelige brud på disse scripts.

Hvad er så en fortælling, og hvad er 'det samme' i Polanyis optik? En fortælling i Polanyis optik består dels af en interaktionel betinget verbalisering, som aldrig vil kunne gentages ordret, og dels af en

kernefortælling, hvis indhold deler kulturel basis med andre lignende fortællinger. "*All of the stories are really reducible to 'the same old stories'*", skriver Polanyi direkte (1981a:333), og disse fortællinger er med til at cementere vores kulturelle tilhørsforhold (1981a:333). Men vi må skelne mellem på den ene side *forskellige versioner* og på den anden side *forskellige fortællinger*. Eksempler på *forskellige versioner af den samme (generaliserede) fortælling*, der ikke nødvendigvis bliver fortalt af den samme fortæller, kunne netop være sådanne restaurant-besøg, som er beskrevet ovenfor. Der er dog visse krav, der skal opfyldes, før vi kan tale om versioner af 'den samme fortælling':

"In order to be considered multiple versions of the same story, the specific happenings in the various telling must occur in structurally identical positions in the controlling script, and the general point to be inferred from the violations of expectation(s) in the telling must be the same". (1981a:332)

Ud fra disse kriterier kan man også forestille sig, hvordan den samme begivenhed kan afstedkomme forskellige fortællinger, fx ved at gøre en biperson til hovedperson og derved skifte perspektiv. Polanyi eksemplificerer ved at fjerne Carol og den dårlige cola og i stedet gøre Betsy og hendes flaske vand til omdrejningspunkt for en fortælling. "Det samme" må altså, hvis jeg forstår Polanyi ret, forstås på et relativt abstrakt niveau og skal sættes i relation til forskellige situationer, hvor der genfortælles, nemlig "different versions – same event" kontra "same event – different stories" (1981a:332).

Udsigelseskraften i Polanyis undersøgelse af, hvorvidt vi kan fortælle den samme fortælling to gange afhænger, som hun selv pointerer, af, hvordan man definerer 'fortælling' og 'det samme', men måske afhænger det også af, hvorvidt de fortællinger, man arbejder med, overhovedet kan sættes ind i en script-teoretisk ramme i og med Polanyis analyse er så tæt forbundet med script-tankegangen. For mine datas vedkommende er det vanskeligt at pege på et script for eksempelvis skoleskiftet. Dertil er skoleskiftet trods alt en for ualmindelig begivenhed.

En af de største indvendinger mod Polanyis arbejde med genfortællinger, hendes arbejdes svageste punkt, er, sådan som jeg ser det, at hun ikke har nogen empiriske data i form af genfortællinger. Hendes konklusioner kommer til at fremstå postulerende. I det næste afsnit skal vi se Polanys spørgsmål om, hvorvidt man kan fortælle den samme fortælling to gange rejst igen. Men her godt 10 år senere diskuteres spørgsmålet på baggrund af et relevant empirisk materiale.

“Examination of spontaneous retellings shows that narratives are a *flexible* resource”¹⁶

Kathleen W. Ferrara er (socio)lingvist og har skrevet bogen *Therapeutic Ways with Words* (1994). Heri undersøger hun samtaler mellem terapeuter og klienter og indskrives sig derved i den litteratur, der har til hensigt at kaste lys over den terapeutiske diskurs og praksis. Et af hendes delstudier i bogen omhandler specifikt genfortællinger i den terapeutiske diskurs (kapitel 3). Ferrara bemærker, at “relatively little attention has been given to the study of *the ongoing life of narrative*” (1994:53 Kursiveringen er min), og hermed mener hun, som vi skal se det om et øjeblik, genfortællinger i en meget bred forstand.

Genfortællingsstudier er vigtige, fordi de ikke bare kan lære os noget om genfortællingens natur, altså hvordan og hvorfor fortællinger bliver fortalt igen og igen, herunder hvilke interaktionelle normer, der gør sig gældende under forskellige former for genfortællingsaktiviteter, og hvilke lingvistiske midler fortællere har for at ekspandere eller minimere deres tidligste version i senere versioner. Genfortællingsstudier kan også på et mere generelt plan lære os noget om fortællingers funktion og struktur (1994:54).

Baggrunden for at behandle genfortællinger i en bog om terapisaftalen er, at genfortællinger spiller en central rolle i terapien. Som Ferrara skriver, forventer terapeuter direkte, at genfortællinger opstår undervejs i terapien, og de er trænet i at opfange dem (1994:61). Genfortællinger indikerer fortsat vækst og forandring – eller det modsatte – og er på den måde potentielt terapeutiske (1994:53).

For at kunne begribe det forandringspotentiale, genfortællingen besidder, må *tidsperspektivet* inkorporeres i analysen. Ferrara påpeger derfor, at tidsfaktoren må indgå i en karakteristik af den situationelle kontekst på linje med andre situationelle faktorer som sted, samtaleform og samtaledeltagere. Jeg er helt enig med Ferrara på dette punkt. Jeg savner imidlertid en mere grundig diskussion af, hvad tidsfaktoren betyder for genfortællinger fortalt i et terapeutisk forløb. Hvad er det m.a.o. tiden repræsenterer? Repræsenterer tiden erosion? Altså at vores erindringer eroderer over tid. Eller repræsenterer tiden potentielle erkendelser af nye sammenhænge, forstået således, at vi sætter gamle begivenheder ind i nye sammenhænge i og med, vi lever og oplever livet igennem? Eller betyder tid simpelthen bare rækkefølge, dvs. at nogle versioner følger efter andre og får en intertekstuel betydning derigennem?

Det helt centrale omdrejningspunkt i Ferraras behandling af fænomenet genfortælling er, med direkte reference til Polanyi, spørgsmålet om, hvorvidt man kan fortælle den samme fortælling to gange, og i lighed med Polanyi behandler hun spørgsmålet om, hvad ‘det samme’ er, og diskuterer, hvilken definerende rolle ‘det samme’ spiller. Hos Ferrara udvikler spørgsmålet sig til en typologi for genfortællinger, hvori der indgår tre narrative elementer, nemlig *begivenhed*, *pointe* og *tema*. Ud fra disse tre elementer viser hun, hvordan

¹⁶ Ferrara 1994:58

der i den terapeutiske diskurs optræder tre former for genfortælling: Det vil for det første sige genfortællinger, hvor fortælleren refererer til den samme begivenhed, altså det samme referentielle indhold, men etablerer forskellige pointer i de forskellige versioner (Same Event – Different Point). For det andet genfortællinger der omhandler forskellige begivenheder, men i modsætning til den første kategori udtrykker den samme pointe (Different Events – Same Point), og endelig for det tredje fortællinger med beslægtede begivenheder og et beslægtet tema (Similar Events – Same Theme). Mens *pointe* defineres som fortællingens "local propositions", karakteriseres *tema* som "the global proposition, the abstract or underlying communicative intent" (1994:72). Vi kan fx have en række fortællinger, der alle handler om relationen mellem børn og deres forældre, mens pointen for en fortælling kan være, at fortælleren havde et godt og fortroligt forhold til sin mor, og den anden fortælling have en pointe om, hvor fraværende faren var i ens opvækst. I Ferraras typologi mangler der imidlertid én variant, nemlig 'samme begivenhed – samme pointe'. Ferrara kommenterer ikke selv dette fravær. Måske er den simple forklaring, at hun ikke er stødt på denne kategori af genfortællinger i sine data. En anden forklaring kunne være, at Ferrara qua sit teoretiske ståsted ikke mener, at kategorien er relevant. Ferrara skriver flere steder i optakten til sine analyser om forholdet mellem en fortællings pointe og den situationelle kontekst, at meningen med en fortælling, dens pointe, altid er lokalt forhandlet og dermed bundet til øjeblikket (fx 1994:58). Man kan imidlertid diskutere, hvorvidt en begivenhed kan have en bestemt eller varig betydning for en fortæller eller ej, og om der kan være tilfælde, hvor fortællere oplever, at der er en slags en-til-en forhold mellem fortællingen og dens pointe. Som vi skal se det senere i dette kapitel, viser Deborah Schiffrins data, hvordan fortællere over en lang årrække fremstiller versioner af den samme begivenhed med den samme pointe. Og i et andet studie har Brian Schiff og hans studerende eksempler på data, hvor fortælleren nærmest på trods af interaktionen får fortalt sin fortælling, som havde den en *indre fuldkommenhed*. I sådanne tilfælde synes interaktionen at få en sekundær betydning for det fortalte. I forhold til Ferraras typologi kunne man vel også forestille sig en femte form for 'genfortælling', hvor begivenheden er den samme, og temaet, der behandles, er det samme, altså 'samme begivenhed – samme tema'. Og endelig en sjette variant, nemlig samme begivenhed, forskellige temaer.

Typologien og Ferraras analyser af tre sæt af illustrerende data leder hende frem til at kunne formulere, hvad hun kalder for *princippet for narrativ ækvivalens* (*The Narrative Equivalency Principle*):

"Two or more narratives can be viewed as a retelling or as the same if one or more of the narrative elements: event, point, or theme, is the same" (1994:83)

Som Polanyi gør Ferrara hermed narrativen til genfortællingens ontologiske udgangspunkt. Perregaard har i *Samtalen i Psykoterapien* påpeget, hvordan det er uhensigtsmæssigt (2007). Problemet, der opstår, hvis vi

ikke opretholder en skelnen mellem fortælling og erindring, er bl.a., at vi bliver nødt til at forholde os til en anden skelnen, nemlig den mellem original og kopi eller mellem original og gentagelse(r). Problemet er, skriver Perregaard, at sådan et udgangspunkt forudsætter en forståelse af, "(...) at narrativen har en egeneksistens, at det er den struktur og det indhold fra den sprogligt foreliggende 'original', der i én eller anden form gentages" (2007:48). Men hvad er originalen eller rettere, hvordan udpeger man den? Og hvis man ikke kan pege på originalen, så kan man vel i princippet heller ikke udpege gentagelserne. Perregaard kæder dette problematiske punkt sammen med et andet uafklaret punkt i Ferraras arbejde. Perregaard skriver:

"Ferr[a]ra understreger på den ene side, at man må forstå narrativen som en del af en interaktionel proces, mens hun på den anden side fastholder narrativens selvstændige liv som produkt. Hun mener, at den lader sig forstå som 'den samme' over længere tid. Der er en indre spænding imellem at hævde, at narrativen er interaktionelt konstrueret i situationen, og så at hævde, at den har et selvstændigt liv og derfor er 'den samme', hvordan genfortællingssituationen end måtte se ud." (2001:53)

Som sagt er det ikke problemstillinger, som bliver diskuteret af Ferrara selv. I analyserne synes hun at betragte spørgsmålet om 'det samme' inden for et 'lukket' samtalerum. Hermed mener jeg, at Ferrara ikke forholder sig til eksistensen af evt. andre versioner af en fortælling (eller i min optik: versioner af en erindret begivenhed), som fortælleren måtte have fortalt i andre samtalekontekster og disse andre versioners betydning for den aktuelle version. På den måde undgår hun eksplicit at skulle forholde sig til netop spørgsmålet om original versus gentagelse.

I Ferraras første analyse viser hun, hvordan fortællingen om et sammenstød mellem fortælleren og hendes chef gradvist ekspanderes fra en meget kort og endnu ikke fuldt ud narrativ version til en egentlig, men stadig 'økonomisk' udgave af en narrativ ugen efter til en elaboreret narrativ med fortællerens brug af direkte og indirekte tale, narrativsætninger og inkorporering af andre episoder en uge senere. Ferrara viser også, hvordan disse tre fortællinger bruges til at fremsætte tre forskellige udsagn om fortælleren selv, som medarbejder i firmaet, altså tre forskellige pointer. Dét, jeg vil fremhæve fra Ferraras første analyse, er imidlertid ikke, hvordan disse udsagn eller pointer bliver konstrueret, men hvordan fortællerens versioner synes at udvikle sig, dvs. ekspandere, over tid. Den første version er udtryk for en kerne-fortælling, et begreb Ferrara med brug af en laboviansk terminologi definerer på følgende måde:

"A kernel narrative is similar to a report. It is a *potential* narrative, minus the so-called optional elements of abstract, orientation, evaluation, and coda". (1994:63 Kursiveringen er Ferraras egen)

En kernefortælling må altså ud fra denne beskrivelse være det, der svarer til Labovs minimale narrativ: dvs. en *complicating action* konstrueret af to narrativsætninger bundet sammen af en temporal lås. Til forskel fra Labov omtaler Ferrara det dog ikke som en egentlig narrativ men som en fremstilling, der rummer et narrativt potentiale. Denne bestemmelse af, hvad en kernefortælling er, markerer også en forskel mellem Ferraras og Polanyis behandling af emnet. Mens Ferrara synes at knytte begrebet kernefortælling til selve fortællerens fremstilling eller konstruktionen, da er kernefortællingen et resultat af analytikerens destilleringsproces hos Polanyi. Til gengæld taler Ferrara i overensstemmelse med Polanyis arbejde om "*expansion*", om "*a fuller narrative account*" eller omvendt "*economical accounts*", dvs. udtryk som gør en fortælling til noget, vi netop kan minimere eller ekspandere. Her tales altså om fortællingens elastiske kvaliteter. Men hvor Polanyi knytter kernefortællingen som begreb til analytikerens bearbejdning af narrative versioner, er kernefortællingen hos Ferrara et udtryk for selve fortællerens forskellige narrative realiseringer. Spørgsmålet om ekspansion er vigtigt i en afdækning af, hvilken funktion narrativen spiller i den terapeutiske diskurs, fordi den siger noget om narrativers plasticitet, dvs. hvordan og hvor meget vi kan variere en fortælling. Andre har før Ferrara været inde på dette essentielle spørgsmål om, hvorvidt senere versioner er kondenserede eller ekspanderede udgaver af tidligere versioner, men de studier, Ferrara refererer til, har alle arbejdet med eliciterede og i nogle tilfælde skriftlige data, og der er ikke enighed om, hvordan spørgsmålet skal besvares. Wallace Chafes data har ifølge Ferrara vist, at vi kondenserer over tid, mens Dell Hymes' og Richard Baumans studier ifølge Ferrara har vist det modsatte (1994:57). Ferrara nøjes med at konstatere, at så længe vi ikke er enige om, hvad en fortælling er, og hvordan den skal defineres, så kan vi heller ikke svare på spørgsmålet om, hvorvidt og hvordan en fortælling kondenseres eller omvendt ekspanderes over tid. Ferrara diskuterer imidlertid ikke selv muligheden af, at fortællere kan kondensere eller minimere deres versioner af en begivenhed over tid. Bevægelsen synes i Ferraras optik udelukkende at bevæge sig mod mere elaborerede udgaver i hvert fald i en terapeutisk kontekst.

Den efterfølgende analyse, Ferrara laver, omhandler et fænomén af stor relevans for en del af denne afhandlings data. Det drejer sig om det, hun kalder for *sammenkædede narrativer* ('*chained narratives*') (1994:67). Sådanne sammenkædede narrativer bruger hun som eksempel på, hvordan forskellige begivenheder kan knyttes sammen og gives den samme pointe (i Ferraras data fortæller en kvindelig fortæller en række fortællinger om, hvordan hun generelt har svært ved at droppe noget, hun har sat sig for, men som på den ene eller anden måde viser sig at være for uoverkommeligt). Fortælleren fortæller to sæt af sammenkædede narrativer, hvor den tidsmæssige afstand blot er 6 minutter. Ferraras analyse viser, hvordan man bruger bestemte ord og fraser (på engelsk *like* og *the way*) for at markere en lighed mellem de pointer, man opstiller. I den terapeutiske proces handler det om at få klienten til gradvist at begynde at se handlingsmønstre i sin egen adfærd. Nogle klienter skal lære denne øvelse over tid, mens andre kan det,

når de starter. I analysen af Veras fortalte versioner vil det blive klart, at evnen til at kæde begivenheder sammen i længere narrative kæder, er en kompetence som Vera behersker og benytter sig af.

I den sidste analyse viser Ferrara os, hvordan beslægtede begivenheder kan have det samme tema (her er det en mandlig fortæller, der fortæller to forskellige begivenheder (salget af en motorcykel og salget af en riffel under temaet: at være tynget af og at skille sig af med overflødige materielle ting). For terapeuten handler det i høj grad om at få klienten til at gøre "*associative reflection of content and or feeling*" (1994:72) i den terapeutiske proces, så denne type af genfortællinger er ikke usædvanlige.

Hos Ferrara er svaret på, hvorvidt man kan fortælle den samme fortælling to gange, altså positivt. Den overordnede pointe hos Ferrara er, at narrativens plasticitet er dens styrke, og at en mere overordnet teori om narrativer nødvendigvis må integrere viden om, hvordan, hvornår og hvorfor fortællinger fortælles igen og igen. Det er sådan en viden, Kathleen W. Ferrara har bidraget til med sine analyser og formulering af en typologi for genfortællinger og narrativ ækvivalens. Spørgsmålet er dog, om Ferraras meget brede definition af, hvad genfortællinger er, er *for* rummeligt. Det vil Wallace Chafe, kognitiv psykolog, og den næste i rækken af forskere i genfortællinger sandsynligvis mene.

"There is a naked meaning that remains constant in memory"¹⁷

Chafe har i snart en halv menneskealder interesseret sig for forholdet mellem det, vi ved, det, vi husker, og vores sprogliggørelse af denne erindrede viden. I relation til denne interesse mener han, at genfortællinger er en vigtig, men overset kilde:

"The study of repeated tellings of the same experience by the same speaker has been a neglected source of insight into the human mind" (1998:269)

Chafe interesserer sig altså ikke for genfortællinger i sig selv, men bruger dem som kilde til at få indblik i en del af den menneskelige bevidsthed, nemlig i de lagrings- og erindringsprocesser, han mener, er på spil, når vi fortæller narrative versioner af noget, vi har oplevet (herunder læst eller set på film). Chafes studier skal refereres her, fordi han i sine undersøgelser af lagret og erindret viden ser på stabilitet og mangel på stabilitet narrative versioner imellem.

Jeg vil i det følgende primært referere til to af Chafes tekster. Den ene *Repeated Verbalizations as Evidence for the Organization of Knowledge* oprindeligt givet som paper ved *Proceedings of the Fourteenth*

¹⁷ Chafe 1998:280

International Congress of Linguists i Berlin, 1987, og den anden en lille artikel med titlen *Things We Can Learn From Repeated Tellings of The Same Experience* trykt i *Narrative Inquiry*, 1998. Chafes data består i den første teksts tilfælde af tre mundtlige genfortællinger af en film, fortælleren har set¹⁸. Den første version optaget lige efter filmvisningen, den anden version 6 uger efter og den tredje version 1 år senere. Data undersøgt i den anden tekst fra 1998 stammer fra to middagsbordssamtaler optaget med 15 måneders mellemrum.

Den helt basale analyseenhed hos Chafe, den enhed han anvender på tværs af sine studier, er det han kalder for *en ide (idea)*. *Ideer* deler sig i to typer: de kan enten involvere *objekter* eller *handlinger*, men som regel optræder de sammen i bevidstheden i såkaldte *ide-enheder (idea unit)* og udtrykkes verbalt i, hvad Chafe kalder for *intonations-enheder (intonation units)*, dvs. intonations-forløb af en varighed på ca. 2 sekunder (1990:60). Sådanne intonations-enheder, mener Chafe, korresponderer med *hukommelses-enheder (units of memory)*. M.a.o. mener han, at vi husker i sådanne 2-sekunders sekvenser (som på engelsk ofte viser sig at rumme omkring fem ord), og sproget bruger vi til at aktivere disse enheder (1986:150). En ide-enhed kan være aktiv; så er den i centrum for vores bevidsthed. Den kan imidlertid også være semi-aktiv, dvs. befinde sig i en persons perifere bevidsthed. Endelig kan en ide-enhed være inaktiv. Dvs. at den er ude af eller endnu ikke inde i en persons bevidsthed (1986:143). Chafe mener, at informationer lagres og fremkaldes i grupper (*chunks*) af intonations-enheder (1986:150) – også kaldt “aggregates of coherent material” og “coherent islands of memory” (1998:278-279). Hele Chafes ide-tænkning bygger på iagttagelser af intonationsmønstre og grammatiske realiseringer. Jeg vil imidlertid ikke gå dybere ind i disse aspekter her, dels fordi jeg ikke føler mig i stand til at tage stilling til, om de konklusioner, Chafe drager på baggrund af sine iagttagelser omkring den måde, vores hukommelse arbejder på, er rimelige, dels fordi de ikke er relevante for min måde at gå til data på i denne afhandling. I stedet vil jeg flytte fokus til, hvad han siger om stabilitet og forandring i narrative versioner fortalt over tid.

Når vi fortæller en historie, aktiverer vi, mener Chafe, på ét niveau en samlet gruppe af hukommelsesmateriale, som i mange tilfælde aktiveres i form af et narrativt skema, hvis dele tilnærmelsesvis er de samme som de strukturelementer, Labov og Waletzky fandt i deres materiale (Chafe 1994:128). Først præsenteres tid og sted (*a setting*), så følger en komplikation (*a complication*), deraf kommer et handlingsmæssigt klimaks (*a climax*), hvoraf der kan optræde mere end et, og endelig en opklaring, løsning eller en afsløring (*a denouement*). Afslutningsvis optræder der ofte en opsummering (*a coda*), der flytter fokus fra tid og sted i fortalt tid til tid og sted i fortælle tid. Chafe mener ikke bare, at hans data viser,

¹⁸ *The pear film* er den blevet kaldt, fordi novellefilmen handler om en dreng, der stjæler nogle pærer. Optagelserne af *The pear stories*, altså genfortællingerne af filmen, blev optaget i 1975 og dannede udgangspunktet for udgivelsen *The Pear Stories: cognitive, Cultural, and Linguistic Aspects of narrative Production* fra 1980

hvordan der er en relativ stabilitet i den måde, dette skema aktiveres på fra version til version – dvs. i rækkefølgen af delelementer – men også at det, der tematiseres i hvert af skemaets del-element, forbliver stabilt (1998:279).

Stabiliteten mellem ide-enheder udtrykt i to narrative versioner fortalt af den samme person kan også kædes sammen med den betydning, den enkelte ide-enhed har i forhold til fortællingen overordnet set. I paperet fra 1987 foreslår Chafe, at gentagelseshyppigheden af ide-enheder hænger sammen med, hvor fremtrædende (*salient*) ideen er. I alt opererer han med fire grader af fremtrædenhed: For det første *first order of salience*, som er associeret med det uventede. Ide-enheder af denne slags gentages mere end en gang i de tre versioner, som Chafes data består af. For det andet *second order of salience* associeret med det centrale i plottet (plot centrality). Disse ide-enheder nævnes én gang i hver version. For det tredje *third order of salience*, som har at gøre med de mulige valg, der er i fortællingen (plot optionality). Denne form for ide-enhed optræder kun i den første version. Endelig er der *fourth order of salience*, som er associeret med maksimal perifer vigtighed for plottet. Sådant en ide-enhed optræder kun i den sidste version. Chafe vender ikke tilbage til denne "salience-model", og spørgsmålet er også, om den ikke er for vanskelig at omsætte metodisk. Ikke mindst fordi en del (hverdags)fortællinger ikke er bygget op omkring et egentligt plot (Thomas Leitch som han er citeret af Ochs og Capps 2001:19), og måske ikke engang kan opfylde det sædvanlige krav om at skulle omhandle det uventede (Ochs og Capps 2001:33ff).

Når vi ser nærmere på de enkelte ide-enheder, som aktiveres og deaktiveres i løbet af en fortælleproces, så bliver vi nærmest præsenteret for et katalog over ide-materiale, som enten forbliver stabilt over tid, eller også viser tegn på variation. Først viser Chafe os, hvordan kronologien, når den er relevant for det erindrede, forbliver stabil på tværs af versioner. Hvor rækkefølgen ikke er relevant, bliver der imidlertid plads til variation. Mht. til den præcise verbalisering af de enkelte ide-enheder, er der forventeligt nok også variation. Chafe viser fx, hvordan en hjemkomst kan realiseres med to forskellige rumlige perspektiver: *I came home*, hvor perspektivet er inde fra hjemmet versus *I went home*, hvor perspektivet er flyttet uden for hjemmet. Chafe noterer denne forskel, men tillægger den ikke yderligere betydning. I stedet konstaterer han, at den basale betydning forbliver den samme. Ide-enheder, som ikke er centrale for det fremadskridende plot, kan omvendt vise sig at blive verbaliseret på en næsten ordret enslydende måde fra version til version. Chafe giver eksemplet med *ispinden*, der egentlig blot udgør en del af *the setting*, men som indgår i tre intonations-enheder tre steder i begge fortalte versioner, og som i alle tre tilfælde verbaliseres på en næsten ordret måde. Chafe kalder dette for *preoccupations*, dvs. fortællerens optagethed af særlige 'træk' ved fortællingen, som altid befinder sig lige under overfladen, og trænger sig på, som Chafe udtrykker det (1998:281). Endelig synes ideer i form af begivenheder og personer at være

stabile over tid, mens det ikke er tilfældet for ideer involverende tid og sted. Mundtlige fortællinger behandles (af analytikere) ofte som tekst. Men vi må passe på med at forstå mundtlige fortællinger på skriftlige fortællingers præmisser. En af Chafes pointer er netop, at mundtlige fortællinger adskiller sig fra skriftlige. Et af hans vigtigste argumenter er, at grupper af ideer, der realiseres som (mundtligt formulerede) sætninger, *ikke* forbliver stabile over tid. Sætninger, skriver han, er udtryk for ad hoc beslutninger hos fortælleren i selve fortælleprocessen og er derfor ikke udtryk for, hvordan ide-enheder lagres og erindres.

Desværre bliver dette katalog over enkelt-observationer aldrig kædet sammen til mere overordnede udsagn om genfortællingers stabilitet og forandring over tid. Det nærmeste, vi kommer på en samlet konklusion, er følgende:

"There is a naked meaning that remains constant in memory, and various options for clothing it before it is presented in public. The clothes may differ, but what lies underneath remains the same." (1998:280)

Dette udsagn siger også noget om Chafes syn på forholdet mellem sprog, narrative versioner og oplevede begivenheder, nemlig at der ikke er noget en-til-en-forhold mellem sprog og erindret oplevelse. Tværtimod mener han, at sproget kan fordreje de elementer, vi henter op fra hukommelsen, og at den enkelte verbalisering og narrative version altid kun vil udgøre en begrænset artikulering af den semantisk prægnante begivenhed, der er lagret i vores hukommelse:

"(...) there is a level of *underlying experience* that is richer and more comprehensive than any particular way in which it may be verbalized. Language only selects from it (...)" (1998:270)

Chafe sætter hermed også den oplevede begivenhed som det ontologisk udgangspunkt for autobiografisk fortællinger. Jeg savner imidlertid viden om, hvad 'det samme' er ifølge Chafe. På dette punkt fremstår hans analyser postulerende og dermed lukkede for diskussion. Derudover bliver de observationer af stabilitet, som Chafe præsenterer for os, som jeg allerede har været inde på, aldrig forklaret eller sat i relation til hinanden. Neal Norrick er en af dem, der direkte har diskuteret Chafes resultater (fra *Things We Can Learn from Repeated Tellings*), og han kommer med nogle bud på, hvordan vi kan forstå et fænomen som fx *preoccupations*.

”[S]ome speakers recycle stories as fairly intact units”¹⁹

Neal Norrick er lingvist med særlig interesse for hverdagssproglig interaktion, herunder samtaledelegeres brug af narrativer. I 1998 noterer Norrick imidlertid:

”Past work on narration has not explicitly considered retold stories in natural conversation” (1998a:76)

Jeg vil i det følgende primært referere til hans to artikler fra 1998, *Retelling stories in spontaneous conversation* (1998a) og *Retelling again* (1998b), som er en diskuterende kommentar til Chafes artikel *Things We Can Learn from Repeated Tellings*, samt til kapitlet 4 *Retelling and Retold Stories* fra hans bog *Conversational narrative. Storytelling in everyday* (2000), der alle har genfortællinger fortalt i hverdagssamtaler som centralt fokus.

I *Retelling stories in spontaneous conversation*, som er hans første artikel om genfortællinger, og den der oftest bliver citeret, har han en metodologisk dagsorden: Hvordan destillerer vi på en systematisk måde en kernehistorie (a *kernel story*) fra de enkelte versioner? Med udgangspunkt i Labovs strukturelementer og definition af narrativsætninger laver han det, han kalder for *generaliserede analyser* af sæt af genfortællinger. Resultatet af den generaliserede analyse er en slags medieret superfortælling, som kan udledes af de fortalte versioner. Den er således ikke 100 % identisk med nogen af de to versioner, men udgør den (i alle Norricks tilfælde) kronologisk ordnede narrativ, som *tilhøreren* kan konstruere på baggrund af de fortalte versioner. Jeg mener klart, der er reminiscenser af Polanyis metode i Norricks arbejde med genfortællinger. Forskellen er, at Polanyi ikke havde flere versioner af en begivenhed i sit empiriske materiale og derfor ikke skulle mediere en superfortælling mellem to versioner, sådan som Norrick må gøre det. Norrick gør opmærksom på, hvordan vi, for i det hele taget at kunne tale om en narrativs kernefortælling, analytisk må skelne mellem *fortællingen*, altså den narrative tekst på den ene side, og *fremstillingen*, den narrative real-time performance, på den anden side (1998a:77). Med den generaliserede analyse ønsker Norrick at vise, at vi rent faktisk kan udkrystallisere en kernefortælling af fremstillinger af den samme begivenhed fortalt af den samme person over tid. Men samtidig viser hans analyser, at versioner netop er versioner, dvs. at de, som konkrete verbaliseringer, forandrer sig fra den ene realiserede version til den næste, og at forandringerne sker i overensstemmelse med skift i den lokale kontekst. Mere konkret finder han – og det er en pointe han vender tilbage til i sine andre tekster om emnet – den største ordrette lighed mellem versionernes ikke-narrative sætningselementer, mere præcist i evalueringerne og i de elementer, der indeholder baggrunds-information (2000:83). Det er altså ikke narrativsætningerne, det der skete (kernefortællingen), der transporteres ordret fra version til version. Det

¹⁹ Norrick 1998a:90

er på sin vis tankevækkende for, hvad er det så, der lejres i hjernen? Norrick ønsker af gode grunde ikke selv at svare på sådan et spørgsmål, men ifølge hans resulater må det være både indhold og form. Ud fra Chafes tankegang kunne det tyde på, at vi, når vi fortæller en historie, genkalder os nogle chunks med et næsten identisk (ofte lydligt identisk) indhold à la Chafes "stable ideas". Norrick foretrækker dog at se det som udtryk for, hvordan vi anvender særlige narrative strategier, der medfører en vis lighed i det, der fortælles, og den måde, det gøres på. Fx rapporterer Norrick, hvordan der kan være en vis stabilitet mellem, hvad vi vælger at præsentere som dialog i vores versioner af den samme begivenhed (1998b:375) og brugen af repetition som narrativ strategi (Norrick 1998b:374). Her henviser Norrick til Chafes eksempel med ispinden, der optræder gentagne gange i de to middagsbordsamtaler, selvom den egentlig ikke spiller nogen hovedrolle i versionerne. Norrick ser dem nemlig som fortællerens organiserende strategi i forhold til at sætte scenen op til klimaks. At sådanne strategier gentages på tværs af versionerne og over tid, får Norrick til at foreslå følgende:

"Perhaps frequent retelling leads some tellers to crystallize and recycle stories as fairly complete units, sometimes with moveable subsections, tailoring them just as much as necessary to fit the current context" (Norrick 1998a:94-95)

På denne måde gøres fortælleren også til modtager for sin egen fortælling, for hver en ny version er med til at fastholde fortællingens form for fortælleren selv. Omvendt kan de versioner, vi fortæller af en oplevet begivenhed, også virke tilbage på selve erindringen og ændre den, mener Norrick (Norrick 2000:4). Når Norrick derfor taler om at genbruge materiale, så mener han det må sættes i forhold til flere faktorer:

"The amount of material recycled more or less verbatim may vary with the temporal proximity and salience of the reported events, with the closeness of the most recent previous telling, with the number of times the story has been told in the past, (...) and with personal narrative style (...)" (Norrick 2000:82)

I forhold til denne afhandling er det nuanceringer, som kan være vigtige at inddrage i en diskussion af stabilitet og forandring. Ideen om, at der fælles for mundtlige narrative versioner er en kernefortælling, er også interessant. Hos Polanyi fik vi sådan en ide præsenteret som en hypotese. Hos Norrick får vi et vist empirisk belæg for at kunne udpege kernefortællinger og et bud på, hvordan det kan gøres. Hos Norrick savner jeg dog nogle overvejelser over, hvad 'semantisk lighed' er samt en diskussion af, hvorfor kun narrativsætninger skal regnes med til en kernefortælling, når han samtidig viser, at den største ordrette lighed findes imellem ikke narrativsætninger. Jeg savner kort sagt overvejelser over relationen mellem kernefortælling og den konkrete verbalisering.

“[E]ach successive narrative is as much *meta-narrative* as narrative”²⁰

Deborah Schiffrin er lingvist, elev af William Labov, og har arbejdet med holocaust-beretninger genfortalt af de samme personer over tid. I sit arbejde med disse beretninger interesserer hun sig primært for *variation* i den narrative diskurs. Mere præcist stiller hun skarpt på de leksikalske og grammatiske ændringer i de data, hun arbejder med, og kæder dem sammen til udsagn om, *hvad* der ændrer sig over tid, *hvordan* det ændrer sig over tid, og ikke mindst *hvorfor* det ændrer sig over tid. Hendes arbejde har implikationer for vores forståelse af holocaust-beretningerne som historiske dokumenter såvel som for narrativ-forskningen i det hele taget. I hendes artikel fra 2003 *We knew that's it: retelling the turning point of a narrative*, der kan læses som et forstudie til bogen *In Other Words. Variation in reference and narrative* fra 2006, analyserer hun holocaust-overleveren, Susan Beers fire versioner af den samme skelsættende begivenhed. Det er historien om, hvordan hun og hendes familie blev taget til fange af nazisterne under Anden Verdenskrig. *The capture story* kaldes den herefter.

I dette studie placerer Schiffrin sig teoretisk imellem to narrative perspektiver: På den ene side et *kompetencecentreret* perspektiv med fokus på det organiserende og konstruerende potentiale, den narrative form har i relation til den oplevede begivenhed. Altså det vi *ved* (kognitivt) i og med de narrativer, vi fortæller. Schiffrin nævner blandt andre Donald E. Polkinghorne og Jerome Bruner som repræsentanter for dette perspektiv. På den anden side et *kodecentreret* perspektiv, hvor fokus er rettet mod sproget, og det vi *gør* med sproget, sådan som vi ser det i lingvisters og interaktionisters arbejde med narrativer. Denne skelnen minder i hvert fald på overfladen om Norricks skelnen mellem den narrative tekst og narrative performance. Schiffrins pointe er, at disse to perspektiver i realiteten er flettet ind i hinanden på flere forskellige niveauer. Hun skriver:

“Just as knowledge and action are intertwined in Beer’s story, so too, narrative competence and code complement one another in narrative theory and research: analysing narrative language can provide information not only about how stories are told, but also about how experience is organized.” (2003:538)

Schiffrins analyser i såvel 2003-artiklen som bogen fra 2006 viser i forlængelse af dette dobbelte udgangspunkt, som i øvrigt placerer hende på linje med Chafe, hvordan de kulturhistoriske forandringer, der har været omkring holocaust-beretningerne, har været med til at forme den enkelte fortællers personlige oplevelse, sådan som den fremstilles som en oral sproglig handling i forskellige narrative versioner. Helt ned til de grammatiske og leksikalske valg, fortælleren træffer på de enkelte optagelsestidspunkter. Udtrykt på en anden måde: Med et voksende publikum med kun lille eller slet ingen

²⁰ Schiffrin 2006:275

baggrundsviden om holocaust bliver Beers beretninger gradvist mere og mere performative (2003:353, men også 2006: kapitel 6 og 7). Form, og til en vis grad også det referentielle indhold med dets link til selve oplevelsen dengang, synes at følge *funktion*. Mere præcist viser Schiffrin gennem sine analyser, hvordan selve konstruktionen af *The capture story* ændrer karakter fra en hurtig forandring (*a rapid change*) via en stanza-præget fortællestil²¹ til et akkumulerende kaos (*cumulative chaos*) gennem en lineær fremstilling (2003:547; 2006: kapitel 7) præget af narrativsætninger (*event-clauses*)²² (2006:245). Samtidig skifter evalueringerne karakter fra at være konkrete og indlejrede til at være abstrakte og eksterne (2003:553), og udsigelsen (*the voicing*) bliver gradvist mere lagdelt (*laminaret*) med gradvist flere markeringer af tvivl mht. troværdigheden omkring, hvad de andre fortalte personer gjorde, sagde og tænkte dengang. Derudover konstruerer Beer gradvist flere meta-kommentarer som fx "as he went, he heard a story *that today, I think your hair would stand up from disbelief*" (2006:347 Kursiveringen er min). Schiffrin understreger flere steder i sine analyser af Beers fire versioner, at det er den fundamentalt samme historie med de fundamentalt samme informationer, vi bliver præsenteret for (2006:241). Alligevel viser hendes næranalyser, at der også sker ændringer på et indholdsmæssigt plan. Det, Beer sammen med gruppen af tilfangetagne *ved* i tilfangetagelses-øjeblikket, ændrer sig fra at være implicit i den tidligste version ('*we knew that's it*') til gradvist at blive foldet ud og elaboreret over i de senere versioner, hvor vi hører, hvad der mere præcist skete, og hvad Beer og de andre tænkte i det øjeblik, de blev taget af nazisterne. Med denne række af ændringer sikrer fortælleren Beer sig ifølge Schiffrin mod kritik fra et publikum, der som allerede nævnt med tiden bliver den almene offentlighed og dermed også et publikum, der potentielt ikke ved noget om jødeforfølgelserne under Anden Verdenskrig. Med en lineær fremstilling sætter Beer sit publikum i samme uvidende position som hende selv som fortalt figur, og sammen med de eksplicitte evalueringer og metakommentarerne forsøger hun ifølge Schiffrin at imødekomme en evt. skepsis over for de beslutninger, der blev truffet af hendes forældre og de andre jøder i gruppen af tilfangetagne dengang (2003:553-554, 2006:212). Sagt på en anden måde: Gennem de fortællestrategier Beer anvender i de senere versioner, hvor hun ikke bare fører publikum tilbage til den epistemiske begyndelse for begivenheden, men også det temporale begyndelsespunkt, gør hun det på en gang nemmere for tilhøreren at følge begivenhedens forløb og at forstå dets betydning (2006:274-275).

I bogen *In Other Words* fra 2006 zoomer Schiffrin ind på spørgsmålet om, hvordan vi inkorporerer forskellige former for oplevelser og kilder til information i vores fortællinger (kapitel 6 og 8). Noget vi har hørt fra en anden eller fx har læst i en avis. Fænomenet, som Schiffrin med Labovs term kalder for *vicarious*

²¹ En stil præget af gentagelser, parafraser og en vedvarende opbygning af parallelle temaer (2006:243, Schiffrin henter termen fra Gee 1989).

²² Schiffrin definerer som Labov *event-clauses* som "independent clauses – with temporal juncture within the main story line" (2006:243).

experience, dvs. oplevelser der stammer fra andre kilder end fortælleren selv, mener hun, er underbelyst i narrativ-forskningen, og forklarer det med Labovs ekskludering af narrativer baseret på stedfortrædende oplevelser. Stedfortrædende oplevelser inkorporeret i narrativer er imidlertid vigtige at få afdækket:

"If we want to deepen our understanding of the narratives told during oral histories and life stories, we need to examine the language through which we incorporate differently grounded pieces of our lives into a single narrative and the different facets of 'self' that are involved in doing so" (2006:207).

Helt konkret undersøger Schiffrin, hvordan Beer 'genindrammer' de oplevelser (*reframing experience*), hun selv og andre havde i forbindelse med tilfangetagelsen tilbage under Anden Verdenskrig. Som i 2003-artiklen går Schiffrin i *In Other Words* meget grundigt til værks. Gennem analyser af Beers fire versioner²³, hvor hun fokuserer på fortællerens positioneringer, footing og stance i fire forskellige rammer²⁴ af selv- og anden fremstilling (the frame of *experience*, *story world*, *interaction* og *D/discourse*), viser hun os, hvordan *andres oplevelser* gradvist mister deres troværdighed, som de fortælles igen og igen, og gradvist bliver ledsaget eller helt erstattet af fortællerens meta-kommentarer nævnt ovenfor (2006:236). 'De faktuelle informationer', vi får, forbliver måske nok de samme for alle versioner på tværs, men tilhørers viden om disse faktuelle informationer ændrer sig markant fra den første til den sidste version. Omvendt opnår de dele af den fremstillede begivenhed, der er baseret på fortællerens egne oplevelser, gradvist en højere epistemisk status og bruges som hjemmel for at kunne tale på vegne af et kollektivt "vi" (2006:221). Schiffrin foreslår som forklaring på, hvorfor vi i det hele taget integrerer *vicarious experience* i vores fortællinger, at det især i tilfælde af traumatiske hændelser kan være lettere at 'genopleve' hændelsen eller dele af den gennem andres og dermed et mere distanceret perspektiv på begivenhederne (2006:237). Videre ad dette spor spørger hun: Kan andres oplevelser på den ene side legitimere ens egne oplevelser, specielt i tilfælde af oplevelser, som ligger langt uden for, hvad vi som mennesker almindeligvis erfarer og kan forstå? Og kan integrationen af andres oplevelser i ens egen personlige fortælling på den anden side øge fortællerens egen forståelse af det, der er sket, og dermed af, hvem hun eller han selv er i forhold til det hændte, især når det hændte ikke passer ind i allerede eksisterende skemaer for begivenheder (2006:323)? Schiffrin peger faktisk på, hvordan der i spaltningen mellem de enkelte fortællerniveauer kan opstå en distance til de(t) fortalte (personer) (2006:221). Ved at præsentere fortiden gennem et meta-perspektiv knyttet til fortælle-tidspunktet mere end til det fortalte tidspunkt kan man fjerne sig selv fra 'the

²³ I *In other words* arbejder Schiffrin med lidt længere udgaver af Beers fortællinger, dvs. at forhistorien, der leder op til selve tilfangetagelsen nu også analyseres. I denne forhistorie fortælles der om selve forberedelserne op til det, familien tror, bliver en flugt fra nazisterne.

²⁴ Schiffrin opererer med begrebet *frame*, et begreb hun siger, hun henter hos Goffman (2006:207). Jeg mener imidlertid, man kan diskutere, hvorvidt hendes brug af begrebet svarer til Goffmans oprindelige definition. Jeg forstår mere hendes brug af ordet 'frame' som virkelighedsniveauer.

scene of the crime' så at sige. Det er det, Beer gør. En sådan strategi kan være et tegn på de vanskeligheder, der kan være i at skulle integrere et fortidigt selv med et nutidigt selv, skriver Schiffrin (2006:237), men måske også på smertefortængning eller simpelthen på glemsel.

Forandringen i Beers versioner fører Schiffrin frem til at differentiere mellem fire forskellige typer af narrativer med forskellige kommunikative funktioner. *Illustrative narratives* er fortællinger om et specifikt tilfælde af en mere generel oplevelse eller erfaring (2006:273). *Forklarende narratives* er fortællinger, hvor fortælleren sammenkæder begivenheder temporalt og eller kausalt og derigennem forklarer en forandring i tid, sted, situation eller bevidsthed (2006:273), og *performative narratives*, der enten kan have forklarende eller illustrerende funktion, er fortællinger, som bærer præg af at blive fortalt ofte til et bredere publikum, idet de indeholder performative og evaluerende træk, der understøtter fortællingens pointe (2006:273). Schiffrin opregner også en fjerde form for narrativer, *intertekstuelle narratives*. Det er en type af narrativer, der i modsætning til de tre andre typer opstår på tværs af diskursive segmenter og bindes sammen af indholdsmæssige størrelser som fx en bestemt person eller type af begivenhed (2006:274). Beers versioner kan alle ses som eksempler på forklarende narrativer, fordi de omhandler et skift fra én situation til en anden, dvs. fra et liv i (begrænset) frihed til et liv (og for flere af de fortalte personers vedkommende også død) i fangeskab. Samtidig er de alle udtryk for en intertekstuel narrativ om, hvor svært det var at passe på sig selv som jøde før og under Anden Verdenskrig. Den indgår i det store antal af skildringer af at være jøde i perioden før og under krigen. Endelig ender Beers versioner også med at blive performative narrativer i og med Beers tilpasning af sine versioner til et større og mere uindviet publikum. På denne måde er Beers narrative versioner multifunktionelle.

Ligesom narrativer således kan være funktionelt indlejret i hinanden, så er der også en anden form for indlejring på spil, når vi fortæller en ny version af en tidligere version:

"...each successive narrative is as much meta-narrative as narrative: because it incorporates parts of earlier stories (structure, lexis, evaluation), it is not only about an experience, but also 'about' prior narratives. Perhaps the incorporation and reframing of one's own prior narrative as an experience – drawing on both narrative competence and narrative code (...) – is the most important experiential source of all for a retold narrative". (2006:275)

Jerome Bruner har en lignende men udelukkende teoretisk pointe i *Making Stories. Law, Literature, Life*:

"It is not that we have to make up these stories from scratch each time. Our self-making stories accumulate over time (...)." (2002:65)

Det er imidlertid vigtigt at understrege de nuancer, der antydes i Schifffrins forståelse af, *hvordan* narrativer er meta-narrativer, og som ikke umiddelbart er til stede i Bruners forståelse af fænomenet. Schiffrin skriver:

"My notion of meta-narrative thus extends the narrative unit itself into an intertextual (or interdiscursive) unit: the narrative not only incorporates part of prior narratives, it is also *about* those prior narratives". (2006:337 Kursiveringen er Schifffrins egen)

Schifffrins pointe er, at tidligere *oplevelser af at fortælle den erindrede begivenhed* indgår som viden og erfaring om, hvordan vi mest hensigtsmæssigt anvender leksikalske, grammatiske og udsigelsesmæssige strukturer og størrelser. Vi trækker altså ikke kun på den oplevede begivenhed i fortælle-situationen, men også på oplevelserne af at fortælle tidligere versioner.

Nu er Beers fire versioner netop *versioner* af noget, som vi som tilhørere genkender som versioner af det samme. I tråd med det overordnede tema for bogen – the *same* versus *different* and *old* versus *new* – peger Schiffrin da også på de stabile træk ved versionerne. Hun gør som i 2003-artiklen især en pointe ud af det "vi" (eller, viser det sig i kapitel 8 i *In Other Words*, i de vi'er, dvs. '*the family we*' og '*the group we that was captured*'), der optræder på tværs af versionerne, og som sammen med de andre karakterer i Beers fortællinger optræder i alle fire versioner i en eller anden form. Derudover påpeger hun, hvordan det overordnede handlingsbærende plot i fortællingen forbliver det samme på tværs af alle årene mellem den tidlige og sene version. Et plot, der kan formuleres således: vi troede (forventede/håbede) ét (nemlig at blive reddet), men der skete noget andet (vi blev taget til fange). Plottet udtrykker et brud på eller en krænkelse af et skema, som vi kunne kalde for 'bedraget' (2006:326).

Det er m.a.o. i spændingsfeltet mellem begivenheden, som den blev oplevet, kulturhistoriske forandringer og (akkumulationen af) alle ens tidligere versioner af den samme begivenhed samt altså oplevelsen af at fortælle dem, at hver ny version opstår og formes. Norrick har en tilsvarende pointe. Norrick foreslår, at "*tellers redesign a basic story for the audience present, rather than reconstructing a narrative from the ground up for each new audience*" (1998a:75), og balancerer dermed narrative versioner af den samme begivenhed mellem forandring og stabilitet.

Et centralt omdrejningspunkt i Schifffrins *In Other Words* er distinktionen mellem og diskussionen af *same* versus *different*. I kapitel 8 laver hun et komparativt studie af Beers fire versioner og en barndomsvens to versioner af en morsom begivenhed fortalt lige efter hinanden under en middagsbordsamtale. Studiet resulterer i, at Schiffrin faktisk ender med at kunne identificere en række ligheder. Herunder hvordan forventningsopbygningen ligner hinanden i de to fortælleres fremstillinger, samt ligheden i den strukturelle

og udsigelsesmæssige udvikling, der kan registreres versionerne imellem hos de to fortællere (2006:308). Schiffrin råder os imidlertid til at være forsigtige, når vi drager paralleller mellem fortællinger om så traumatiske oplevelser som dem, Beers versioner bygger på, og så fortællinger om mere hverdagsagtige begivenheder (2006:326). Selvom noget 'ligner' hinanden på overfladen, kan det have meget forskellig betydning. Schiffrin skriver:

"Searching for linguistic patterns across different contexts (whether defined narrowly or broadly) is a basic *modus operandi* of sociolinguistics and discourse analysis. Yet sometimes the contexts themselves are so different – and seem to exert so pervasive an influence on what occurs 'inside' the context – that it is hard to know whether what seems to be the same 'inside' really *is* the same." (2006:325)

Mine informanter er ikke holocaust-overlevende, og selvom et skoleskift og en eftersidning kan være en nok så ubehagelig oplevelse for et barn, så er den langt fra livstruende og traumatisk på samme måde som at have oplevet at blive en del af nazisternes udryddelsesprogram. Alligevel mener jeg godt, at vi kan afprøve resultaterne af Schiffrins analyser på et andet materiale. Vi må blot være forsigtige med de konklusioner, vi drager. En sammenligning af kontekst, indhold, form og funktion må være interessant, om ikke andet så for at kunne diskutere forholdet mellem type af begivenhed og tegnene på stabilitet og forandring. Er det fx sådan, at narrative versioner af negative erindringer er mere stabile over tid, fordi de evt. har brændt sig mere ind i bevidstheden hos den erindrende end narrative versioner om positive erindringer? Eller forholder det sig omvendt? At fortalte versioner af negative erindringer transformeres over tid i og med en eventuel bearbejdning? Det har forskningen i episodisk hukommelse et bud på, hvilket jeg vil vende tilbage til i afhandlingens afsluttende diskussion.

"It is the same narrative; the flavor, and meaning, is a little different"²⁵

Brian Schiff, Assistant Professor of Psychology ved Saint Martin's College, har i samarbejde med en gruppe studerende, Heather Skillingstead, Olivia Archibald, Alex Arasim og Jenny Peterson, (herefter blot Schiff og hans studerende eller Schiff et al.) skrevet artiklen *Consistency and change in the repeated narratives of Holocaust survivors*. Ligesom Schiffrin arbejder de altså med Holocaust-overleveres beretninger. I dette tilfælde med beretninger omhandlende det skelsættende øjeblik, hvor jøder ankom til koncentrationslejrene og blev skilt fra deres familier og enten sendt i arbejdslejre eller direkte til henrettelse i gaskamrene. Schiff og hans studerende analyserer otte fortælleres to versioner af denne oplevelse fortalt med godt 10 års mellemrum. Hvor Schiffrin med sit fokus på variation viste os, hvordan

²⁵ Schiff et al. 2006:375

Beers versioner over tid gradvist forandrer sig, beskæftiger Brian Schiff og hans studerende sig med spørgsmålet om, hvilke faktorer der omvendt medvirker til at gøre versioner af den samme begivenhed konsistente over tid.

Schiff og hans studerende laver sproglige analyser. Metodisk bekender de sig ikke til en bestemt skole eller sprogliganalytisk tilgang. De anvender dog eksplicit William Labovs strukturelementer og en del af Labovs tankestof, idet de udpeger the complicating action, ser på både referentielle og evaluerende aspekter og opererer med narrativsætninger. I deres udskrift inddeler de narrativen i *series of lines*, et begreb de henter hos James P. Gee (1999), og som er beslægtet med Chafes term *idea units* (1980). Via de sproglige analyser håber de at kunne påvise mønstre i struktur og variation i forhold til de referentielle henholdsvis evaluerende aspekter ved narrativen.

Fortællingerne om ankomsten til koncentrationslejrene, mener Schiff og hans studerende, er under indflydelse af fire faktorer eller processer. Narrativen er for det første forankret i *fortiden* i en konkret begivenhed:

"Narratives are not outrageous fictions without basis in reality. Indeed, we take a, qualified, realist position on narrative. Narratives respond to social and cultural forces but they are rooted in actual events."
(2006:356)

Faktisk ønsker Schiff direkte at udfordre den postmoderne diskussion om, hvorvidt der ligger en virkelig hændelse til grund for en fortælling eller ej. Ikke bare ved at vise, at vores fortællinger til en vis grad er konsistente over tid, men også ved at foreslå, at denne konsistens tyder på en forbindelse mellem narrativ realisering og begivenheden i sig selv (2006:357).

Den anden faktor, som har betydning for en fortællers forskellige versioner af den samme begivenhed, er *fortællerens tidligere versioner* (2006:357). Her er forfatterne helt på linje med Schiffrens pointe om, hvordan tidligere versioner kommer til at udgøre en resurse for fortælleren. Det er de også i forhold til den næste faktor, som de mener, påvirker vores versioner af den samme begivenhed, nemlig den *kulturelle kontekst* herunder '*shared stories*', som i Schiffrens terminologi ville gå under betegnelsen intertekstuelle narrativer:

"The narratives of others [om det samme tema] serve as a blueprint to organize one's own story and to form logical and enduring accounts over time." (2006:357 Tilføjelsen er min)

Som den sidste faktor nævner Schiff *interview-situationen* (2006:356). Interaktionister betragter sædvanligvis den samtalsituation, hvori en given narrativ opstår, som konstituerende for det, der

fortælles, og da samtaler sædvanligvis betragtes som forskellige fra situation til situation, så bliver netop den lokale samtalekontekst i en konstruktivistisk sammenhæng brugt som hovedargument for, hvorfor narrativer og de identiteter, vi konstruerer gennem den narrative diskurs, altid vil være lokale og bundet til øjeblikket. Hos Schiff bruges interview-situationen imidlertid overraskende nok omvendt som et bevis på, hvordan interview-situationen sikrer konsistens over tid (2006:358).

Knyttet til de fire faktorer nævnt ovenfor (fortiden, tidligere fortalte versioner, den kulturelle kontekst og interview-situationen) præsenterer Schiff og hans studerende os for fire case-studier – et for hver af faktorerne. Jeg vil nedenfor kort resumere resultaterne af disse studier.

Med den første case viser Schiff og hans studerende, hvordan fortælleren etablerer det samme semantiske indhold i hver af de to versioners *complicating action*. Rækken af handlinger, dvs. fortællingens "core narrative"²⁶, forbliver m.a.o. den samme versionerne på tværs. Til gengæld registrerer de skift i tempus, rapporteret tale og i evalueringen af narrativen. Forandringer, de ender med at tilskrive fortællerens gradvise udvikling af sin selection-narrativ hen imod mere performative udgaver (jf Schiffrin 2003 og 2006). Registreringen af denne gradvise ændring er på sin vis at inddrage et interaktionelt perspektiv – fortælleren udvikler sine narrativer af hensyn til at kunne inddrage sit publikum bedst muligt – men det er et mere "globalt" interaktionelt perspektiv²⁷ end det, Schiffrin taler om i forbindelse med sine analyser. Konklusionen på det første case-studie bliver, at versionernes *hvordan* og *hvorfor* forandrer sig, mens fortællingens *hvad* forbliver stabilt (2006:359).

Med den anden case, viser Schiff og hans studerende, hvordan der kan være kontinuitet ikke blot i plotstrukturen, men også i *måden*, der fortælles på – "the style of telling". Informanten i dette case study anvender en form(el), der ser sådan ud: [time intensifiers] + [narrative clause]. Ordene er ikke nødvendigvis de samme, men form(l)en er. Informanten bruger denne form(el) i begge interview og gentager den mange gange især i det første interview. Effekten (i den første version) er poetisk, påpeger Schiff. Med formen understøtter fortælleren på en indirekte evaluerende måde hele begivenheden, der altså både i form og indhold fortælles som meget overvældende – en begivenhed der skete så hurtigt, under så meget tumult, og som fik så vidtrækkende konsekvenser for fortællerens liv. Evalueringen i den sene version bliver eksplicit og dermed "konkret" (2006:364). Konklusionen bliver igen, at kernefortællingen forbliver den samme, men i det her tilfælde har versionerne også en del af formen til fælles på tværs af tid. Det er ikke en tilfældighed, mener Schiff og hans studerende. De mange år, der går mellem de to versioner, må betyde,

²⁶ Med termen "core narrative" refereres der til Norrick og hans brug af begrebet "kernel story" (2006:352).

²⁷ Ændringerne tilskrives ikke den lokale samtalsituation (samtalen med intervieweren), men publikum som dem, der skal høre, læse, se beretningerne. Dvs. ikke det umiddelbare publikum, men det middelbare.

at oplevelsen er blevet fortalt mange gange før, og at der over tid er opstået en vis konsistens i den måde, denne fortæller realiserer begivenheden på. Det ubesvarede spørgsmål, der står tilbage efter denne case er: hvorfor forandrer den ene fortæller sine versioner over tid, mens den anden ikke gør det? Netop dette spørgsmål kommer jeg til at arbejde med i mine analyser af afhandlingens data.

Det tredje studie går ud på at vise, hvordan andres historier yder indflydelse på fortællerens egen version. Her refererer de til et interview med en mandlig informant, som stort set ikke kan huske noget fra denne traumatiske episode – at blive valgt til enten at blive henrettet med det samme i et gaskammer eller at skulle arbejde og overleve på sultegrænsen. Alligevel får denne informant etableret en grovskitse af en narrativ over begivenheden. Eksemplet bruger Schiff som argument for, at der findes kollektive fortællinger om beslægtede emner, som vi trækker på, når vi fortæller om en specifik begivenhed. I tilfældet med holocaust-overlevende har der helt konkret været oprettet samtalegrupper, ligesom der er blevet sendt dokumentar-programmer på landsdækkende tv, hvori overlevende fortæller om de oplevelser, de havde som kz-fanger. På den måde er der efterhånden (efter de første mange års tavshed omkring kz-lejrene og deres overlevende) opstået et enormt register af ofte meget konkrete informationer, som den enkelte fortæller kan trække på. Én central begivenhed i begivenheden, som fortælleren *ikke* kan huske, men som han refererer til i begge versioner er, hvordan og hvornår han og hans søster blev skilt ad. Det er interessant, at en ikke-erindring på denne måde kommer til at binde versionerne sammen som en central oplevelse. Schiff og hans studerende konkluderer, at fortællinger kan etableres ud fra en kollektiv hukommelse, når den individuelle hukommelse ikke slår til. Selv i den mindste fortælling om en begivenhed kan der være en indholdsmæssig kontinuitet.²⁸

Det sidste case-studie starter egentlig, hvor det tredje sluttede, dvs. hos den mandlige informant, der ikke kan huske detaljerne omkring ankomsten til Auschwitz. Schiff bruger interviewet til at vise, hvordan interviewer, netop ud fra en kollektiv viden om ankomst-scenen (der jo også er skildret i adskillige film som fx i *Sophie's Choice* fra 1982), kan levere det skema for begivenheden, som detaljerne skal fyldes i. På den måde kommer interview-situationen til at være kontinuitetskabende. I princippet i hvert tilfælde. Schiffs sidste delstudie er nemlig omvendt et eksempel på, hvordan en fortæller får fortalt sin historie på trods. I det valgte interview bliver en kvindelig informant undervejs i fortælleprocessen stillet en del spørgsmål til faktuelle forhold, som fører hende væk fra tråden i hendes beretning. Schiff kalder det, der

²⁸ Ochs og Capps har i parentes bemærket gjort os opmærksomme på, hvordan det i tilfældet med dybt traumatiske oplevelser ikke nødvendigvis handler om en fejlslagen hukommelse, men om ikke at kunne *udtrykke* det oplevede med ord (2001:276). Det er oplevelsen af, at ækvivalensen mellem oplevelse og sprog ophører. I sådanne tilfælde kan det være "nemmere" at fortælle en narrativ om, hvad man ikke kan huske baseret på "formlen" for, hvad der sædvanligvis fortælles.

sker i disse situationer, for *off routes*. Det gør han formentlig, fordi det er tydeligt, at informanten har en agenda, nemlig at få fortalt sin historie om ankomsten til kz-lejren. Schiff skriver ikke noget om, hvordan informanterne blev briefet forud for interviewene og dermed hvilke forudforståelser af interview-situationen, de evt. mødte op med. Omvendt får vi heller ikke at vide, hvilket opdrag interviewerne fik. Skulle de fx sikre sig, at faktuelle informationer blev dokumenteret? Det ville i så fald forklare nogle af interviewerens afbrydelser. Under alle omstændigheder bruger Schiff og hans studerende interviewet til at vise, hvordan informanten er orienteret mod en story line og med forskellige kohærens-skabende udtryk som "and then", "so", "so anyway", og "anyway" forsøger at tage tråden op fra det, der kommer til at fremstå som afbrydelser. Men det viser også, hvordan indholdet af informantens narrativ påvirkes af de mange *off routes*. Informanten vender for det meste *ikke* tilbage til præcist det sted, hvor hun blev afbrudt. Schiff konkluderer derfor på den ene side, at situationen, altså den lokale kontekst, kan være garant for stabilitet versionerne imellem, og på den anden side, at den situationelle kontekst kan påvirke den enkelte versions indhold og den måde, den fortælles på. Endelig er Schiffs data et eksempel på, hvordan kernefortællingens form bevares trods et stærkt situationelt pres, og noget tyder derfor ifølge Schiff på, at fortællinger er forankret i fortiden i den konkrete oplevelse og besidder en indre sammenhæng og fuldkommenhed, som det er fortælleren magtpåliggende at bevare (2006:372-373).

De fire del-studier viser samlet set, hvordan *fortiden, tidligere begivenheder, andres historier om den samme slags begivenhed og den situationelle kontekst* tilsammen er faktorer, der er med til at gøre fortælleres versioner konsistente over tid. Således er der ingen enkelt faktor eller proces, der kan gøres ansvarlig for den stabilitet, der kan observeres over tid (2006:352 og 373). Derudover ender Schiff og hans studerende med at konkludere, at "changes were, in large measure, observed in "how" or "why" the narrative was told but not in "what" was recounted". (2006:349). Schiffin har imidlertid gjort os opmærksomme på, hvordan den viden, vi udtrykker gennem narrativer, og den måde, vi udtrykker den på, er to aspekter, det kan være svære at holde adskilt. Dette er imidlertid ikke et forhold, som Schiff og hans studerende diskuterer i deres artikel. I deres analyser er denne skelnen fuldstændig uproblematisk.

Mht. genfortællingens betydning for identitetsdannelse må vi, argumenterer Schiff og hans studerende, genoverveje, hvad narrativ identitet er for en størrelse, og herunder diskutere, hvad balancen skal være mellem forandrende kræfter som den kulturelle og sociale kontekst på den ene side og så behovet for eller nødvendigheden af at gøre vores fortællinger identiske over tid på den anden side. Det følgende genfortællingsstudie forholder sig netop til dette spørgsmål, om end det ikke er i tråd med Schiff og hans studerendes udgangspunkt i realismen. Snarere tværtimod. Vi skal videre til Michael Bamberg og hans genfortællingsstudie.

“[H]ow Betty hails two different subjectivities (or “identities”...) into being”²⁹

Michael Bamberg, som jeg allerede introducerede i indledningen som en af ophavsmændene til diskussionen mellem *small* og *big story*-forskningen har skrevet artiklen *Twice-Told-Tales: Small Story Analysis and the Process of Identity Formation* (2008). Her analyserer han to versioner af den samme begivenhed fortalt til et kamera af en kvinde, der er i starten af 40'erne. Optagelserne er lavet i 1972 med få timers mellemrum. Bamberg gør opmærksom på, at der i hvert fald har været en tidligere version, som filmskaberens Liane Brandon oprindeligt har hørt. Det er på baggrund af denne, at Betty er blevet bedt om at fortælle sin historie foran et kamera. Mellem de to versioner er der oprindelig optaget endnu en version, som dog blev slettet igen, fordi kvaliteten af optagelsen var for dårlig. Resultatet er altså to versioner fortalt med få timers mellemrum, det samme sted og til det samme publikum. Publikum er på den ene side helt konkret instruktøren (og måske en kammermand/kvinde) og i bredere forstand et fiktivt publikum bestående af dem, der skal se optagelserne bagefter. Versionerne fremstår kontekstløse, dvs. at vi som publikum ikke får indblik i selve kommunikationen mellem Betty og instruktør forud for de enkelte optagelser. Derfor ved vi ikke, om og i hvilken grad en instruktion evt. har været med til at påvirke den enkelte version. Publikum er til dels os som tilskuere til det færdige filmprodukt, dels instruktøren Brandon, som må have været det konkrete og tilstedeværende, men ikke verbalt interagerende publikum bag kameraet. Man kan jo synes om Bambergs data, at de er lidt specielle og ikke har meget med mundtlig *interaktion* at gøre, og Bamberg skriver da også, at det perfekte materiale ville være fra mere virkelighedstro situationer (2008:186). Under alle omstændigheder er det de interaktionelle positioneringsstrategier, Bamberg ønsker at afdække, m.a.o. hvordan Betty karakteriserer sig selv som karakter i fortalt tid, dengang begivenheden fandt sted versus som fortæller i fortælle-tid, sådan som hun sidder her og nu og fortæller om begivenheden over for et imaginært publikum.

Interaktionister undersøger sædvanligvis, hvordan den situationelle kontekst skaber rammerne for de interaktionelle processer, samtalepartnere deltager i. Fx vil de fleste interaktionister forklare en fortællers forskellige måder at konstruere sin fortælling, sig selv og publikum på med ændringer i den situationelle og/eller sekventielle kontekst. Omvendt kunne man derfor forvente, at de præcist samme situationelle forhold ville resultere i to meget ens måder at konstruere sin fortælling, sig selv og publikum på. Bambergs data er sådanne data med en usædvanlig høj grad af stabilitet de to fortællesituationer imellem. Tilsyneladende i hvert fald. Imod forventning bliver publikum imidlertid præsenteret for to versioner, med vel at mærke den samme historie (som Bamberg er i stand til at give et generaliseret resume af), men fortalt på to meget forskellige måder (2008:186). Desværre er der ingen udskrift af Bettys to versioner eller

²⁹ Bamberg 2008:201

af de dele af versionerne, som Bamberg underkaster en analyse. Det gør det lidt vanskeligt helt stringent at følge hans analyse. Man kan dog gå ind på hans hjemmeside og se de to klip med Betty³⁰. Man behøver imidlertid ingen udskrift for at følge Bamberg i hans oplevelse af Bettys to meget forskellige fremtoninger. I den første fortællesituation virker hun glad, ekstrovert og levende og i den anden version mere afdæmpet, introvert og reflekterende. Gennem sine analyser understøtter Bamberg disse førstehåndsindtryk af Betty. Han viser kort fortalt, hvordan fortælleren Betty i version A positionerer karakteren Betty som en handlende og nysgerrig karakter åben for nye situationer og for karakterudvikling, bare hun får lidt hjælp fra sine venner, mens fortælleren Betty i version B gennem en version med meget indre dialog positionerer karakteren Betty som konstant selvreflekterende og som en person, der føler sig utilpas i nye situationer. Karakteren Betty i version B handler også, men handlingerne udføres tøvende af en tvivlende Betty. Bamberg konkluderer hermed, at Betty ender med at fremkalde to meget forskellige selv-identiteter den dag i 1972 (2008:200). Bamberg sætter disse to former for identitet ind i en større genremæssig sammenhæng ved at sammenligne fortællestrategien i version B med det, der i en vestlig kulturkontekst hedder *selvbekendelse* eller *tilståelse*, mens den langt mere detaljerede beskrivelse af omstændighederne omkring den fortalte begivenhed etableret i version A leder tankerne hen på genren *øjensvidneberetningen* kendt fra retssalen (2008:202). Bettys brug af forskellige fortællestrategier har også konsekvenser for publikums muligheder. I version A følger vi fortælleren tilbage i tiden og er med på scenen for begivenhederne. I version B glider vi sammen med Betty ind og ud af mentale og følelsesmæssige tilstande hos karakteren Betty dengang og da og hos fortælleren Betty her og nu. Vi tager del i en slags indre monolog (2008:201). Med denne konklusion ønsker Bamberg at demonstrere, hvordan selv narrativer, der synes at bestå af indre dialog, og som vi har tradition for at betragte som tættere på vores 'sande selv', er baseret på interaktionelle positioneringsstrategier, også i de tilfælde hvor vi angiveligt har at gøre med et indre og mere sandt selv.

Ved siden af sine analyser af Bettys to versioner har Bamberg lavet et lille simpelt eksperiment. Han har spillet de to versioner for to grupper af studerende. I det ene tilfælde så de studerende de to versioner i den rækkefølge, de blev optaget i – altså A så B. I den anden gruppe så de studerende de to versioner i den modsatte rækkefølge – altså B så A. Det interessante, men måske ikke så overraskende, var, at de studerende i begge grupper forsøgte at kæde de to versioner tidsmæssigt sammen og forklare det skift, der er de to versioner imellem. Her betyder det ikke så meget, hvilke forklaringer de studerende forsøgte sig med men mere, hvordan Bamberg reagerer på dem. Han skriver:

"(...) what causes the viewer to launch into rationales that could "explain" the change from version A to

³⁰ Her finder man de to versioner som henholdsvis *Link 1 to GURT* og *Link 2 to GURT* ved at klikke sig ind på *Links*.

version B? (...) Why does it not seem to be possible to simply accept that people tell their stories differently at different times, even if the result is that they hail two different subjectivities into being? I have no clear answer to these questions. However, I want to stay as far away as possible from getting involved in this kind of debate, as difficult as this may be". (2008:201)

Bamberg's overordnede budskab bliver, at vi ikke kan bruge genfortællingsstudier til det, nogle af os tror, vi kan bruge dem til – nemlig til at sige noget om selv-kontinuitet *over tid*. Derimod kan vi bruge dem til at blive klogere på, hvordan vi konstruerer lokale og situerede identiteter. Small story research viser vejen. Det er imidlertid bemærkelsesværdigt, at Bamberg slipper af sted med at bruge nogle data, hvor de kontekstuelle forhold (i hvert fald tilsyneladende) forbliver konstante, som bevis på, hvordan vi altid indgår i interaktionelt betinget positioneringsarbejde. Han konstaterer, at identitetskonstruktioner er lokale, og på hvilken måde fortælleren konstruerer dem lokalt, men da de situationelle omstændigheder omkring fortælsituationen tilsyneladende ikke ændres, mener jeg, han får svært ved at fremføre interaktionisternes sædvanlige argumenter om den tætte relation mellem identitetskonstruktion, interaktion og situationel kontekst. Stik imod hans egen intention ender Bamberg i min optik faktisk med at vise os, hvordan der *ikke* er nogen forbindelse mellem identitetsarbejde, interaktion og situationel kontekst. Betty viser os på bedste vis, hvordan hun kan fremkalde to forskellige identiteter på det samme sted og næsten samme tidspunkt over for det samme publikum.

Nu *kan* der jo være situationelle og interaktionelle forklaringer på de skift, vi ser mellem version A og B. Måske er der tale om 'metatræthed'. Betty har fortalt sin relativt lange historie allerede to gange den dag, da hun skal til at fortælle det, vi kender som version B (husk at én version blev kasseret). En version der får en noget opsummerende form. Norrick fx har demonstreret, hvordan vi, når vi gentager noget for et publikum, som vi lige har fortalt én gang, netop giver det en opsummerende form (2000). Er det måske det, der er på spil i dette tilfælde? Eller har instruktøren Liane Brandon og Betty måske talt om noget (evt. dele af hendes historie), der har påvirket hende i en eller anden mere tænksom retning, og som har påvirket hendes version B. Endelig kan selve instruktørens instruktion af Betty have haft en konkret effekt på Bettys performance. Vi ved ikke, om hun rent faktisk, som en 'skuespiller', er blevet bedt om at agere forskelligt i de to versioner. Det er alt sammen spekulationer og 'teorier' om virkeligheden, vi sandsynligvis aldrig får mulighed for at be- eller afkræfte. Min pointe er da også snarere at rejse et spørgsmål om, hvorvidt alt materiale egner sig til at kunne fortælle os noget om, hvordan og hvorfor vi konstruerer versioner af den samme begivenhed, som vi gør. I det her tilfælde er Bamberg's data ikke *hans* i den relevante forstand. Han er simpelthen ikke i stand til at sætte sine data i en kontekstuel ramme. Jeg vil derfor fremføre en kritisk indvending mod Bamberg's implicitte forslag om analytisk at betragte enkeltversionerne af den samme

begivenhed fortalt af den samme fortæller som størrelser, der står i et tidsmæssigt og derfor også forklaringsmæssigt uafhængigt forhold til hinanden. Schiffrin viste os, hvordan hver en ny version af en begivenhed ligeså meget er en meta-narrativ som en narrativ. Det Bambergs data, og mine egne i øvrigt, ikke kan dokumentere på samme måde som Schiffrins informants *fire* versioner af den samme begivenhed kan, er den *gradvise* udvikling, versionerne gennemgår. Schiffrin demonstrerer netop, hvordan vi får analytiske pointer ud af at se og forstå versionerne *i et tidsmæssigt forhold til hinanden* og ikke bare som tidsmæssigt isolerede størrelser, sådan som Bamberg foreslår, vi gør det.

Sammenfatning

Hvad er det så for et billede, der tegner sig på baggrund af de refererede studier ovenfor? Først og fremmest synes de fleste genfortællingsstudier at kredse om i hvert fald én fælles observation: Forskellige versioner af den samme begivenhed har en kernefortælling. Der er imidlertid langt fra enighed om, hvordan denne kernefortælling skal og kan beskrives. Alligevel kan der på tværs af de forskellige studier skitseres tre spørgsmål, som de eksplicit eller implicit forholder sig til: 1) Hvad er en kernefortælling? 2) Hvem 'tilhører' den – fortælleren (og evt. tilhøren) eller analytikeren? Og 3) hvilke kvaliteter har den?

Polanyi forstår kernefortællingen som de dele af en fortælling, som en fortæller evaluerer 'tungest', og som analytikeren retrospektivt kan destillere og forme til en adækvat parafrase. Problemet med denne tilgang er, hvordan man afgør, hvornår noget er evalueret kraftigt nok? Ferrara bruger begrebet kernefortælling om den potentielle, men endnu ikke udfoldede narrativ, dvs. om den mindste narrative repræsentation som italesættes i løbet af en terapeutisk proces. Norrick definerer kernefortællingen som versionernes fælles narrativsætninger – en definition Schiff og hans studerende genbruger i deres studie. Schiffrin taler ikke specifikt om begrebet kernefortælling, men viser, hvordan et overordnet plot går igen på tværs af de enkelte versioner, og Chafe opstiller et fortælleskema med nogle strukturelle elementer, hvis semantiske indhold, han postulerer (men ikke viser), forbliver nogenlunde det samme. Ifølge både Polanyi og Norrick er kernefortællingen en analytisk konstruktion forstået på den måde, at det er analytikeren, der igennem en analytisk proces destillerer den udgave, som så kaldes for en kernefortælling. Ifølge Schiffrin og Ferrara tilskrives det overordnede plot og den minimale fortælling fortællerens eget arbejde. Når det kommer til de kvaliteter kernefortællingen har, taler Ferrara og Polanyi om ekspansion versus minimering, mens Schiffrin (der jo altså ikke selv bruger termen *kernefortælling*) taler om variation, ligesom Norrick og Chafe.

I relation til spørgsmålet om hvad en kernefortælling er, er en konstruktivist som Bamberg fraværende. Ifølge en konstruktivistisk tankegang er det først og fremmest fortællingen som proces, der er interessant.

Ikke fortællingen som produkt eller tekst. Ideen om en kernefortælling, der transporteres fra version til version, forudsætter netop troen på, at noget, som Polanyi skriver det, undslipper den situationelle kontekst, som fortællingen konstrueres i, og dette hænger dårligt sammen med en processuel tilgang til narrativer. Alligevel kommer Bamberg til at adressere spørgsmålet indirekte ved at give et fælles resume af Bettys to versioner og destillerer derigennem en kernefortælling ud fra ellers vidt forskellige versioner.

Et andet centralt omdrejningspunkt i flere af de refererede studier er diskussionen af, hvad 'det samme' er. I modsætning til konstruktivisterne, herunder etnometodologerne som Polanyi fører en diskussion med, mener Polanyi, at den 'samme fortælling' besidder en semantisk kerne, der undviger de situationelle vilkår, fortællingen etableres under. I forlængelse heraf forholder Ferrara sig med sin typologi helt eksplicit til, hvad 'det samme' kan være. Perregaard har imidlertid vist, hvordan en indre spænding i Ferraras arbejde gør hendes overvejelser over, hvad det samme er, problematiske, nemlig det forhold at Ferrara på én gang insisterer på narrativen som interaktionelt konstrueret i situationen (og derved altid potentielt forskellig fra andre interaktionelt betingede narrative versioner af den samme oplevede begivenhed) og narrativen som selvstændigt produkt, der forbliver 'den samme' på tværs af samtalsituationer (2007:49). Arbejder man ud fra en egentlig konstruktivistisk tilgang à la den, Bamberg repræsenterer, da er gentagelsen ikke mulig, fordi forholdet mellem det fortalte og samtalekontekst aldrig er præcist den samme. Som Perregaard noterer, så forholder Ferrara sig ikke til denne indre spænding i sit arbejde. Schiff og hans studerende arbejder ligesom Schiffrin ud fra en mere eller mindre implicit antagelse om semantisk lighed. De taler om 'det samme indhold' og 'de samme informationer'. Men Schiffrins forståelse af 'det samme' er mere kompleks. *In Other Words* er således en demonstration af, hvordan enhver gentagelse på én gang peger tilbage og fremad. 'Det samme' er aldrig helt det samme og kan ved næranalyse vise sig at rumme betydnings-genererende variation på alle sproglige niveauer. I forlængelse heraf maner hun til forsigtighed. Hvad, der ser ens ud, kan have signifikant forskellige betydninger. En forståelse af konteksten (den globale såvel som den lokale) er afgørende for de konklusioner, vi drager af vores komparative studier (2006:325).

Ud over en tematisering af begreberne 'kernefortælling' og en diskussion af hvad 'det samme' er, kommer mange af genfortællingsstudierne ind på ideen om, hvordan tidligere versioner udgør en resurse for senere versioner. Dette resurse-synspunkt tilslutter Norrick, Schiffrin og Schiff sig alle i en eller anden forstand. Norrick taler om, hvordan fortællere over tid kommer til at genbruge relativt intakte dele af en fortalt begivenhed. Han understreger i den forbindelse, hvordan sådan noget som hyppighed og den tidsmæssige afstand til den sidste fortalte version betyder noget for mængden af genbrugt materiale. Ifølge Schiffrin, der har resurse-tankegangen som et centralt omdrejningspunkt i sine studier, forbliver nogle af de træk, vi forandrer, stabile over en tidsperiode, men netop ikke for al tid. Vi inspireres af og lærer af vores tidligere

italesættelser af en begivenhed og genbruger m.a.o. visse træk i en periode for senere at skifte dem ud med nogle andre. Forandringen sker gradvist. I Schifffrins optik i takt med at kulturhistoriske ændringer er med til at ændre de receptionelle vilkår for det fortalte. Schiff præsenterer en tredje form for resursetankegang. I hans forskergruppes holocaust-data er der eksempel på, hvordan andres fortællinger kan udgøre en resurse, vi kan trække på i fortælleprocessen i de tilfælde, hvor vi har glemt eller fortrængt vores egen personlige historie.

Hvis vi ser lidt nærmere på, hvad de enkelte genfortællingsstudier bidrager med mht., hvad der forbliver stabilt, og hvad der forandrer sig over tid, så bliver billedet for alvor sammensat og uhomogent. Chafe er i sine artikler inde på, hvordan selve det narrative skema er genstand for repetition, og at kronologi, når kronologien er relevant og betydningsfuld i forhold til begivenheden, gentages fra version til version. Endelig tematiserer han også det, han kalder for 'optagethed af særlige verbaliseringer', det vil, hvis jeg forstår ham ret, sige fastfrysninger af særlige formuleringer. Schiff og hans studerende viser, hvordan visse stiltræk, fx den helt specifikke brug af formlen narrativ-sætning + intensifier hos én fortæller bevares over tid. Samtidig konstaterer de, hvordan andre stiltræk, nemlig tempus, og det, der udtrykkes gennem dialog, skifter hos en anden fortæller. Norrick finder omvendt i sine data, at det, en fortæller vælger at realisere som dialog, forbliver stabilt over tid, ligesom en fortællers brug af repetition synes at gå igen på tværs af versioner. Dette står i kontrast til Schifffrins data, hvor netop repetition som en del af en stanza-præget fortællestil ændres over tid til lineære fremstillinger med efterhånden flere narrativsætninger jævnt fordelt over hele det fortalte forløb. Derudover viser hun, hvordan udsigelsen efterhånden bliver mere lamineret med gradvist flere meta-kommentarer og eksplicite evalueringer. Disse forandringer knytter Schifffrin sammen med forandringer i gengivelsen af oplevet erfaring. Hun viser nemlig, hvordan stedfortrædende erfaring gengivet i den tidlige version enten forsvinder ud af de senere versioner eller også smelter sammen med Beers personlige oplevelse af begivenhederne dengang. Til gengæld bliver den kollektive størrelse vi'et en konsant størrelse versionerne igennem. Bambergs studie viser, hvordan evalueringer som en del af positioneringsarbejdet kan ændre sig markant (tilsyneladende uden forklaring) fra den ene version til den anden, og er her på linie med Schifffrin. Det gælder både evalueringen af den scene, der sættes for begivenhederne, såvel som evalueringen af de handlinger, figurerne foretager og resultaterne heraf. Resultatet bliver konstruktionen af to meget forskellige karakterer og fortællere i de to fortalte versioner. I modsætning til Bamberg finder Norrick i sine data belæg for, at evalueringerne forbliver konstante over tid. Sammenholdt udgør alle disse analyseresultater et meget broget billede, som det er vanskeligt at udlede noget generelt fra.

Zoomer vi lidt ud igen, synes alle forfattere refereret i dette kapitel til gengæld at være enige om, at narrative versioner er under indflydelse af den lokale og globale kontekst, de er produceret i. Spørgsmålet er, hvordan og hvor meget? Polanyi peger på et mere eller mindre varigt kulturelt arvegods i form af fælles fortællinger, som vi som enkeltpersoner aktiverer i fortælleprocessen i relation til bestemte typer af oplevelser. Chafe taler om et narrativt fortælleskema (à la Labovs), som vi deler viden om og bruger aktivt i fortælleprocessen. Schiffrin taler om en mere omskiftelig kulturel kontekst, som får betydning for den måde, bestemte begivenheder fremstilles på over tid. Heroverfor betoner Norrick den lokale konteksts betydning for, hvad der konkret fremstilles i de enkelte versioner. Samlet set siger disse forskellige studier noget om den komplekse ramme, genfortællinger må analyseres og forstås ud fra.

Konklusion

Almindeligvis kan man i et state-of-art kapitel slutte af med opsummerende at konstatere, hvordan den tidligere forskning har vist x, y og z, men det er ikke muligt i tilfældet med den nuværende forskning i genfortællinger. Studier af genfortællinger udgør stadigvæk så ungt et felt inden for narrativ-forskningen, at det er svært, for ikke at sige umuligt, at drage nogle generelle konklusioner. Der er højest tegn på nogle vage tendenser på tværs af studierne. Det håber jeg tydeligt at have vist med gennemgangen ovenfor.

En af årsagerne til den pluralitet, vi er vidne til, er, at studierne ikke bygger på de samme grundantagelser mht. synet på relationen mellem den erindrede begivenhed, fortællesituation og det fortalte. Overordnet kan man dele feltet op i to lejre, nemlig i én med rødder i konstruktivismen og én med rødder i realismen. Hos konstruktivistene interesserer man sig primært for fortælleprocessen her og nu og evt. for det, der sker de enkelte fortalte versioner imellem. Man er dybest set ikke interesseret i relationen mellem den erindrede begivenhed og det, der fortælles. I denne lejr finder vi Bamberg og Norrick. Hos realisterne understreger man, hvordan fortællinger om personligt oplevede begivenheder altid har rod i en fortidig realitet, og at enhver konstruktion må ses i samspil med eller på baggrund af denne. Den mundtlige fortælling beskrives derfor ikke som en fiktiv størrelse og som en ren social konstruktion, men som et fænomén, der medierer fortid og nutid, dvs. oplevet tid og fortælletid. Schiffrin taler for en position, hun kalder for '*situated* relativism' (2006:339). Det er en position, hvor grænsefladen mellem sprog og virkelighed undersøges i form af spørgsmål som, hvordan personer repræsenteres sprogligt, og hvordan tekster er indlejret i deres kontekst. Schiffrin sætter imidlertid konsekvent ord som virkelighed og faktuel verden i citationstegn. Jeg er ikke helt sikker på, hvad man skal lægge i dette valg fra hendes side. Under alle omstændigheder må en afgørende årsag til, at hun betoner fortællingens basis i en fortidig og faktuel

verden, være, at hun ligesom Schiff arbejder med data, nemlig holocaust-fortællinger, hvor implikationerne af en ren konstruktivistisk eller hyper-relativistisk tilgang er blevet anvendt af radikale kræfter til at afvise sandhedsværdien af de fortællinger, som holocaust-overlevende har fortalt. Det er formentlig ikke kræfter hverken Schiffin eller Schiff ønsker at give stemme med deres arbejde.

En anden af de faktorer, som kan udpeges som kilde til den pluralitet, vi ser i feltet, har at gøre med de data, der er blevet anvendt som eksempler på fænomenet 'genfortælling' i flere af undersøgelserne. De er særegne på flere forskellige måder. Her tænker jeg først og fremmest på holocaust-beretningerne, som Schiffin og Schiff arbejder med. Begivenhederne og deres konsekvenser fortalt i disse beretninger ligger langt uden for det normale eller hverdagsprægede – også når vi tager højde for, at narrativer, som jeg allerede var inde på i kapitel 2 – ofte tager udgangspunkt i det ekstraordinære, og det som bryder med vores forventninger. Det er svært helt at fatte omfanget af de systematiske misgerninger og den lidelse jøder og andre af magthaverene uønskede grupper blev udsat for under Anden Verdenskrig, hvorfor sammenligninger mellem disse beretninger og mere hverdagsorienterede beretninger kan være problematiske. Det gør Schiffin som allerede nævnt selv en pointe ud af. Men holocaust-beretninger er på alle måder specielle. De orienterer sig bl.a. også mere end almindeligvis mod en kollektiv erfaring og erindring, sådan som Schiffin viser det, og er på den måde i højere grad orienteret mod en jødisk vi-identitet end en individuel jeg-identitet. Det er også vi-identiteten, der er i fokus i Schiffins analyser. Her er den lokale interaktion og dermed positioneringsarbejdet *mellem informant og interviewer* helt fraværende som betydende faktor – og udskriften indeholder i tilfældet med Beers versioner udelukkende hendes beretning. I og med jeg gerne vil diskutere genfortællingers funktion i forhold til selv og identitet, ønsker jeg i højere grad at undersøge eventuelle jeg-identiteter i mine data. Her deler jeg altså interesse med Bamberg. Bambergs data er imidlertid specielle af helt andre årsager. De fremstår kontekstløse, elicerede og måske endda instruerede, og er derfor på enhver tænkelig måde fjernet fra en almindelig hverdagskontekst. Det er derfor vanskeligt at konkludere noget almengyldigt ud fra sådanne studier. Selvom de genfortællinger, som jeg vil analysere i denne afhandling, stammer fra en relativt ualmindelig samtalsituation, nemlig det sociolinguistiske interview, så er de ikke elicerede, men fortælles spontant ud fra den situationelle kontekst. Jeg håber således med data, der omhandler oplevelser af mere almen karakter, som tager sit primære udgangspunkt i den personlige og individuelle oplevelse, og som ikke er fremkaldt af en interviewer, men spontant fortalt, at kunne bidrage med viden om, hvad der genfortælles, hvordan og hvorfor?

Kapitel 4: Analyse af to personers genfortællinger

Indledende bemærkninger

Afhandlingens analyser består samlet set af fire delstudier: Studie I: *Re-making – De fortalte versioners grundfortælling*, Studie II: *Frame-making – Kontekster, historieåbninger og lukninger*, Studie III: *World-making – Det fortalte rum* og Studie IIII: *Self-making – Synkront og diakront identitetsarbejde*. Hvert af disse studier er båret af den samme overordnede intention, nemlig at kunne bidrage med viden om, hvordan versioner af den samme erindrede begivenhed fortalt af den samme person henholdsvis transformerer eller transporterer 'information', 'betydning' og 'form' over tid.

Som sagt tematiserer jeg gennem analyserne fire former for *making*, nemlig *re-making*, *frame-making*, *world-making* og *self-making*. To af disse former for *making* er hentet fra Linda Örulvs og Lars-Christer Hydéns artikel *Confabulation: sense-making, self-making and world-making* (2006). Örulv og Hydén bruger begrebet *sense-making* for samtaledeltageres forsøg på at skabe mening med den situation, de befinder sig i her og nu på samtaletidspunktet. *Self-making* bruger de om samtaledeltageres forsøg på at opretholde en identitet i interaktion med andre, og *world-making* bruger de om samtaledeltageres organisering og legitimering af fælles handlinger i verden. I relation til Örulvs og Hydéns begreber har jeg tilføjet to ekstra former for *making*, nemlig *re-making* og *frame-making*. *Re-making* sigter til fortællernes konstruktion af en grundfortælling, mens *frame-making* har at gøre med den forståelsesramme en fortæller og andre samtaledeltagere samarbejder om at etablere omkring det fortalte. Derudover har jeg omdefineret *world-making*, så det i denne afhandling skal forstås som den måde, hvorpå fortæller og evt. medfortællere etablerer et *fortalt tidsrum* via sprog og gestik (ofte omtalt som *storyworld* i engelsksproget litteratur (se fx Schiffrin 2006)). Begrebet *self-making* vil dels blive forstået som *en lokal positionerings-aktivitet*, der finder sted, idet fortælleren fortæller sin historie (i interaktion med andre tilstedeværende personer) og dels som *en mere vidtstrakt aktivitet*, som den måde vi *konstruerer os selv over tid* i og med vores livshistorieprojekt (Bruner 2002, Freeman 2006, Ricoeur 1984, 1987 og 1992). Fælles for disse aspekter af *making* – udover at de sætter fokus på *processen*, det samtaledeltagere *gør* – er at de udgør forsøg på at skabe mening – *sense-making*. *Sense-making* skal forstås som dels den måde, vi skaber mening med oplevede begivenheder *lokalt* i interaktionen med andre ved at gøre den oplevede begivenhed relevant og meningsfuld i den givne situationelle kontekst, og dels ved den måde vi gør den relevant i relation til vores eget livshistorieprojekt.

Studie I: Re-making – De fortalte versioners grundfortælling er en undersøgelse af og et eksempel på, hvordan fortalte versioners grundfortælling kan etableres. Med inspiration fra andre genfortællingsstudier (fx Norrick 1998a; Polanyi 1981a; Schiffrin 2006) opstiller jeg en række krav til analysen og konstruerer derefter en medieret udgave af hvert af de to fortælleres to versioner. Disse medierede udgaver kalder jeg for *grundfortællinger*. For at kunne sammenligne mine egne analyser med de eksisterende studier inddeler jeg de fortalte versioner i Labovs seks strukturelementer: abstract, orientation, complicating action, resolution, evaluation og coda.

Studie II: Frame-making – Kontekster, historieåbninger og lukninger er en undersøgelse af den situationelle og sekventielle kontekst, de enkelte versioner opstår i. Derudover er det en næranalyse af den måde, versionerne åbnes og lukkes på. Analyserne danner baggrunden for at kunne diskutere fortællingernes grad af *indlejring* og *afgrænsning* i relation til samtalen før og efter. *Indlejring* og *afgrænsning* er to begreber, der lige siden Labovs arbejde med mundtlige fortællinger (1966) er blevet diskuteret, og hos Ochs og Capps udgør de yderpunkterne i en af deres fem narrative dimensioner (2001). Jeg vil diskutere, om fortællinger kan være stærkt indlejrede og stærkt afgrænsede på én og samme tid. Endelig vil jeg i Studie II undersøge, om åbningen og lukningen af de enkelte fortalte versioner indikerer noget om versionernes funktion. Deborah Schiffrin har i sit arbejde præsenteret en typologi (2000, 2006), hvorudfra jeg vil forsøge at bestemme de enkelte versioners funktion.

Studie III: World-making – Det fortalte rum udgør en undersøgelse af, hvordan fortællerne etablerer en fortalt verden, og hvad det er for en verden, de skaber. Her ser jeg nærmere på, hvordan koordinaterne tid, sted, figurer og deres handlinger evt. knyttes sammen til et fortalt rum, og på hvilket moralsk univers de sættes til at agere i. Formålet er at undersøge i hvor høj grad og på hvilken måde, vi transporterer det fortalte rum, som vi etablerer i én version, med over i nye versioner? Dette spørgsmål er mig bekendt ikke blevet stillet i den form af andre, der beskæftiger sig med genfortællinger. Schiffrin undersøger godt nok det, hun kalder for *storyworld*, men hun gør det ud fra et udsigelsesmæssigt perspektiv, og dette perspektiv på data introducerer jeg først i og med Studie III. Min analyse af det fortalte rum i de fire fortalte versioner er oprindelig inspireret af Mikhail Bakhtins begreb *kronotop*, som kan oversættes til *tidsrum*, men mine konkrete analyser er ikke bakhtinske i den forstand, at de trækker på de kronotopiske kategorier, Bakhtin formulerede på baggrund af sine litterære analyser. I stedet nøjes jeg med at overføre Bakhtins ide om, hvordan tid, sted og figureres handlinger beriger hinanden og tilsammen skaber en kronotopisk enhed.

I *Studie IIII: Self-making – Synkront og diakront identitetsarbejde* vil jeg indlede med en anden type af analyse. Med udgangspunkt i positioneringsteori vil jeg sætte fokus på, hvordan fortælleren positionerer sig selv og andre i relation til det fortalte. Her vil jeg lade mig inspirere af Michael Bambergs (1997 og 2004),

Arnulf Deppermanns og Lucius Hoenes interaktionelle positioneringsmodeller (2008). Helt konkret vil jeg lade mine analyser bestå af fire analytiske trin med henblik på at skelne mellem 1) figurerens positionerings-arbejde i fortalt tid, 2) fortællerens bagudrettede positionering af sig selv og andre, 3) fortællerens positionering af sig selv her og nu i fortællesituationen og endelig 4) fortællerens og tilhørernes gensidige positionering af hinanden i fortælletid. Mine analyser vil især være følsomme over for tegn på det, Stanton Wortham kalder *parallelisme* (2003), hvilket kort fortalt er overensstemmelse mellem det identitets-arbejde, det fortalte og fortællende selv gør. Teoretisk vil jeg diskutere begrebet i relation til studier af genfortællinger, idet jeg vil argumentere for, at sådanne studier rummer særlige muligheder for at tale om identitetsarbejde over tid – en mulighed Worthams egne studier ikke rummer, idet han udelukkende arbejder med enkeltfortællinger.

Alle analyserne vil være sprogligt tekstnære og metodisk eklektiske, idet jeg henter værktøjer fra og finder inspiration i både den antropologiske lingvistik, sociolingvistikken, konversationsanalysen og litterære teorier. Teoretisk og metodisk forsøger jeg at balancere mellem et tekstligt og interaktionelt perspektiv på data.

I afhandlingens afsluttende og perspektiverende diskussioner, der følger efter den empiriske del, vil jeg se nærmere på analysernes teoretiske implikationer i forhold til den teori, jeg præsenterer i kapitel 2. I den første delkonklusion vil jeg med genfortællingen som udgangspunkt diskutere begrebet grundfortælling, herunder begrebet som henholdsvis variation og forandring. I den anden vil jeg diskutere identitet over tid, og hvilken rolle genfortællingsstudier fremadrettet har for vores viden om, hvordan vi i en verden af forandring skaber en sammenhængende oplevelse af, hvem og hvad vi selv er.

Studie I: *Re-making*. De fortalte versioners grundfortælling

En genfortælling definerer jeg i denne afhandling som *de fortalte versioner, vi konstruerer med udgangspunkt i en specifik erindret begivenhed*. At genfortælle er at fortælle, dvs. konstruere noget igen. Deraf overskriften *re-making*. Men hvad er det mere specifikt, vi fortæller igen? Og hvad fortæller vi ikke igen? Formålet med den følgende analyse er at destillere de fortalte versioners fælles *grundfortælling* – altså det nogle forskere jf. de refererede genfortællingsstudier kalder for kernefortællingen (se kapitel 3). I kapitel 5 diskuterer jeg begrebet 'grundfortælling' på et teoretisk grundlag og sætter det i relation til de eksisterende genfortællingsstudier såvel som til mine egne analyser. Analysen nedenfor vil kort og godt bestå i en komparativ analyse af hver af de to fortælleres to versioner for at finde ud af, hvilke

informationer versionerne har til fælles. Hvad er det, der genfortælles mere præcist? Kravet til, hvornår en information er den samme i de to versioner, går i denne sammenhæng på betydningen af et udsagns indhold og ikke på den ordrette gentagelse.

I selve analysen af grundfortællingen følger jeg på nogle punkter Norricks metode (1998a). Dvs. at jeg laver *generaliserede analyser* af to versioner for at nå frem til en medieret version, der vel at mærke ikke er identisk med nogen af de to versioner. Det er det, Polanyi kalder den semantiske repræsentation af en fortælling (1981a:329). Imidlertid følger jeg ikke Norrick m.h.t. kravet om, at der i denne medierede fortælling udelukkende kan indgå narrativsætninger (1998a). I mine medierede versioner vil jeg integrere information udtrykt i princippet alle typer af ytringer. Det kan give nogle udfordringer i forhold til en anden af mine bestræbelser. I konstruktionen af grundfortællingen har jeg i lighed med Norrick tilstræbt en kronologisk rekonstruktion (1998a). Det gør jeg ud fra en forståelse af relationen mellem grundfortælling og selve den fortalte version som forholdet mellem begreberne *fabula* og *sjuzet* knyttet til fortællingen, som de anvendes inden for litteraturteorien³¹. Her refererer en fortællings *fabula* til det kronologiske forløb, som tilhøreren kan udlede på baggrund af det fortalte forløb, dvs. *sjuzet*. Det betyder, at jeg definerer grundfortællingen som genfortællingernes *fælles fabula*. Derfor taler jeg ikke om kronologi i forhold til, hvad der virkelig skete, og hvordan dette evt. er lejret i vores episodiske hukommelse, men kronologi i forhold til den fortalte begivenhed. Narrativsætninger vil ofte være knyttet til det strukturelement, Labov kalder for *complicating action* (Labov og Waletzky 1997 (1967)). Norrick bemærker i sine data, hvordan den største ordrette lighed imidlertid findes mellem versionernes ikke-narrative sætningselementer, mere præcist i evalueringerne og i de ytringer, der indeholder baggrundsinformation (2000:83). Alligevel vælger han ikke at inddrage evaluerende og orienterende information i sine medierede versioner. Det gør jeg til gengæld, og som vi skal se det i de komparative analyser nedenfor, er en væsentlig del af det, der går igen i de fortalte versioner, netop af orienterende karakter. I tvivlstilfælde, hvor jeg ikke kan afgøre, hvornår noget skete i forhold til noget andet, og hvor det har betydning for forståelsen af fortællingens handlingsforløb vælger jeg at udelade informationen. Her kan man nemlig diskutere, hvorvidt der er tale om den samme fortælling, jf. Labovs definition af den temporale lås. I de tilfælde, hvor det imidlertid ikke har betydning for forløbet (fx som det ofte er i relationen mellem orienterende ytringer) lader jeg dem indgå.

Som jeg forstår grundfortællingen, vil den ofte kunne svare på hvor, hvornår, hvad, hvordan og hvorfor. En grundfortælling udtrykker m.a.o. handlingsforløbet, herunder angivelsen af hovedpersoner og evt.

³¹ Oprindeligt er begreberne *fabula* og *sjuzet* udviklet af de russiske formalister (Encyclopedia of Contemporary Literary Theory. Approaches, Scholars, Terms, 1993).

angivelsen af tid og sted og årsagssammenhænge (fx: 'skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage fordi jeg kunne sagtnes følge med').

I Norricks konstruktion af det medierede forløb vælger han at fremstille den ene af fortællerens to formuleringer. Jeg har valgt en noget anden form. Selvom den medierede version er forankret i de to fortalte versioner af en erindret begivenhed, forstår jeg i lighed med Norrick og Polanyi den medierede fortælling, altså grundfortællingen, som *min* konstruktion, ligesom det er læseren, der udleder en fortællings *fabula* på baggrund af fortællingens *sjuzet*. Derfor vælger jeg for det første at fremstille grundfortællingen i tredje person. En skelnen mellem en fortællings *fabula* og dens *sjuzet* forstår jeg også som en skelnen mellem en fortællings grundfortælling og dens performative træk. Det betyder m.a.o. at jeg i etableringen af den medierede fortælling udelader fx brugen af citation. En fortællings evaluerende aspekter kan have en performativ funktion. Alligevel integrerer jeg dem i den medierede fortælling i de tilfælde, hvor de optræde på den ordrette samme måde. Argumentet er i disse tilfælde, at evalueringen i så fald har fået en 'varig' karakter. Som vi skal se det i de konkrete eksempler, nævnes personer ikke altid ved deres navn eller betegnelse i de enkelte versioner. Hvis der imidlertid ikke er tvivl om, hvem personerne er (fx fordi navnet/betegnelsen bruges i den ene version), bruger jeg navnet eller betegnelsen i selve fremstillingen af grundfortællingen. Generelt gælder det, at jeg udelader de tilfælde, hvor der kan rejses tvivl om, hvorvidt informationen i en ytring er den samme på tværs af de to versioner.

For sammenlignelighedens skyld har jeg valgt at fremstille versionerne i en tabel med fire kolonner, hvor to af de fire kolonner bruges til at markere, hvorvidt det ytrede udgør eller er en del af Labovs *abstract*, *orientation*, *complicating action*, *resolution*, *evaluation* eller *coda*. I de to andre kolonner gengives selve de fortalte versioner. Selvom det i denne analyse primært er fortællerens ytringer, jeg er interesseret i, har jeg valgt også at gengive interviewernes ytringer. Overlap er dog ikke markeret. Det er de til gengæld i de versioner, som findes i afhandlingens bilag. Her findes hver version i sin fulde længde og gengivet med den sekventielle kontekst, de indgår i. I tabellen nedenfor er tekst, der er markeret med blå lig med fortællerens ytringer, tekst markeret med rød er interviewerens, mens tekst markeret med fed er de ytringer, som grundlæggende udtrykker det samme semantiske indhold på tværs af de to versioner. Man kan således ved at læse den tekst, der er sat med fed, se, hvad jeg konstruerer som grundfortælling. Vi starter hos Annie.

Grundfortællingen i Annies versioner

Version 1989		Version 2005	
Abstract	nå jo men jeg ved det jo også fra min	Abstract	men til gengæld tror jeg også øh

	<p>egen ryg derfor turde jeg ikke tvinge ham</p> <p>nej</p>		<p>[rømmer sig] at vi blev for overbeskyttet</p> <p>hvordan det</p>
Orientation	<p>jeg gik jo herude i [Ydreby] og så da vi nåede (.) øh er det ikke femte klasse man skilte børnene hvis de skulle læse videre dengang</p> <p>jo det er vist rigtigt</p> <p>ja og øh så øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole]</p> <p>mm</p> <p>og (.) det det ville jeg også gerne fordi jeg har altid været glad for at gå skole ikke</p>	Orientation	<p>jo fordi i øh i femte klasse der blev vi jo delt</p> <p>xxx</p> <p>det gjorde man jo dengang altså</p> <p>også selvom man kun var fire</p> <p>nej fordi vi ble:v (.) da vi så kom op i de større klasser så var vi jo to klasser sammen også</p> <p>okay</p> <p>men der gik vi bare hver dag så vi blev mere end fire så ikke</p> <p>ja</p> <p>vi har vel været otte eller ti eller sådan noget</p> <p>mm</p> <p>men så blev vi delt altså dem der ville læse videre</p> <p>mm</p> <p>skulle jo så til [Naboby Skole] ikke</p> <p>ja</p> <p>og der var vi så ø:h to (.) mig og så en anden pige der hed [Tove] (.) øh der blev sagt at vi at hvis øh hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke</p> <p>ja</p> <p>og det ville vi jo gerne (.) med det resultat at det var jo en kæmpe</p>

			<p>skole</p> <p>hvor stor var den</p> <p>[rømmer sig] (.) ja den var vel ligesom øh du har ikke set [Lokalskolen] vel</p> <p>nej den er lukket i dag ikke</p> <p>ja</p> <p>ja nej den har jeg ikke hvor jeg ved ikke en engang hvor den ligger henne</p> <p>men der var jo flere hundrede børn ikke</p> <p>ja</p>
Complicating Action	<p>men så var problemet hh at hun blev syg i et halvt år (.) da vi startede (.) og så ville jeg ikke gå der</p> <p>mm (.) nej</p> <p>jeg (.) det det blev så galt så jeg nægtede at spise</p> <p>nå</p>	Complicating Action	<p>og så hende [Tove] jeg skulle følges med hun var jo så syg i et halvt år</p> <p>mm</p> <p>så jeg ville ikke gå der</p> <p>men du startede der og</p> <p>jeg startede der</p> <p>ja</p> <p>og øh så ville øh jeg ville og jeg ville hverken spise eller noget</p>
Orientation	<p>og de ku dengang kunne man ikke bare ø:h flytte skoler (.) altså: øh selvom de sagde at jeg var ked af at gå der øh skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage fordi jeg kunne sagtens følge med</p> <p>mm</p>	Orientation + Evaluation	<p>fordi jeg kunne ikke lide at være der jeg var bange for dem (.) for læreren og det hele</p> <p>blev du drillet af børnene</p> <p>nej (.) jeg følte mig bare øh bange og utryg og jeg ved ikke</p> <p>ja (.) der var ikke nogen der sådan tog sig (.) af dig</p>
Orientation	hvis je hvis problemet havde at jeg	Orientation	nej så ville øh v min mor jo have

	<p>ikke kunne følge med i klassen (.) så kunne vi godt have blevet flyttet (.) men fordi jeg ikke kunne lide at gå der så kunne jeg ikke blive flyttet</p> <p>mm</p>		<p>flyttet mig tilbage fordi jeg ikke trivedes ikke (.) men øh det ville de ikke fordi øh det var jo ikke fordi jeg ikke kunne følge med så skulle jeg blive der (.)</p>
Resolution	<p>vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.) tilbage</p> <p>mm</p>	Resolution	<p>men altså det endte jo med til sidst at at at jeg blev flyttet tilbage ikke også fordi at jeg kunne ikke trives der fordi jeg nægtede at spise</p>
		Orientation	<p>du spiste [!!] ikke noget</p> <p>nej</p> <p>heller ikke derhjemme</p> <p>nej det var så minimalt så jeg blev tyndere og tyndere fordi</p> <p>du sultestrejkede</p> <p>ja det tror jeg faktisk jeg har gjort ikke også</p> <p>mm</p> <p>fordi jeg kunne (.)</p>
Orientation + Evaluation	<p>og det har jo også altså det har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange for alt det nye ikke</p> <p>ja:</p> <p>og bagefter kan jeg da godt se at det var helt åndssvagt (.) at jeg fik lov [!!] at komme tilbage (.) på en [!!] måde ikke</p> <p>ja</p> <p>fordi det havde jo kun været et spørgsmål om tid</p> <p>det er klart</p> <p>ikke</p>		

	<p>det er det jo som regel i hvert fald ikke xxx</p> <p>ja</p>		
Resolution	<p>men ved at jeg var så sær så jeg så jeg nægtede at spise</p> <p>ha</p> <p>nå men så s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel</p> <p>nej nej</p>		
Coda + Evaluation	<p>men i dag ærgrer det mig da</p> <p>ja (0.2) nå det betød så at du ikke kom til at læse videre</p> <p>ja</p> <p>ja</p> <p>ja fordi så turde de jo ikke sætte mig nogen andre steder hen</p> <p>nej</p> <p>fordi hvis de skulle have det samme problem ikke</p> <p>nej</p> <p>okay så er det også fordi jeg er sløv som voksen fordi man kan altid</p>	Coda + Evaluation	<p>og det mener jeg med (.) at hvis man nu var (.) vokset op med op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel</p> <p>nej det er rigtigt</p> <p>altså øh så det er både godt og ondt</p> <p>men det lyder godt nok hyggeligt</p> <p>ja det var det også</p>

	<p>begynde når man vil ikke</p> <p>nåh jo</p> <p>altså det [!!] er så en anden side af sagen</p> <p>det er også det er jo sværere alligevel xxx</p> <p>nåh: jo men øh (.) der er jo alligevel mange der har gjort det ikke og jeg har da også (.) mange gange</p> <p>jo</p> <p>spekuleret på det ikke (.) men det har bare aldrig blevet til andet (smaskelyd)</p> <p>mm</p> <p>men derfor er det svært at tvinge børn til noget</p> <p>ja: (.) ja</p> <p>fordi man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel</p> <p>(4.0)</p> <p>fordi øh øh (.) at [Thomas] har det nemlig ligesom mig han virker meget (.) fri og åben (.) men alligevel er han meget indesluttet</p> <p>mm</p> <p>altså da de gik i: over på [Borgen] ikke (.) og lige sådan i [Solstrålen] hvor han har gået (.) der sagde de han var altid et glad og positivt barn men han (.) kom aldrig [!!] tæt på nogen voksne (.) altså de kunne ikke som de kunne tage de andre børn når de var mindre og sætte op</p>		
--	--	--	--

	og nusse med ham (.) med dem vel nej det [!!] fik de ikke lov til med ham (.) altså dertil og ikke længere ikke mm så derfor så er det ligesom lidt sværere ja		
--	---	--	--

Hermed får vi følgende grundfortælling for Annies to versioner:

Dengang Annie gik i skole blev de delt i femte klasse, og Annie og Tove skulle læse videre og skulle på Naboby Skole. Det ville Annie (og Tove) gerne. Men så blev Tove syg og Annie ville ikke gå der. Hun var bange og nægtede at spise. Selvom hun ikke trivedes, ville de (skolen) ikke lade hende flytte tilbage, fordi hun godt kunne følge med. Til sidst blev hun flyttet tilbage.

Man kan især diskutere, hvorvidt den sidste information – at Annie ender med at blive flyttet tilbage – rent faktisk optræder i begge versioner. Det gør den i den tidlige version kun på en indirekte måde gennem ytringen 'vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for **at få mig flyttet (.) tilbage**'. Lægeerklæringen optræder ikke i den sene udgave, og derfor er kun den sidste del af udsagnet markeret. Mit argument er, at betydningen af 'at hun blev flyttet tilbage' bevares i begge versioner, herunder den passivform, som jeg har ladet optræde i min udgave af grundfortællingen. Passivformen vender jeg uddybende tilbage til i de efterfølgende analyser. I begge versioner optræder der en slags hjælper til Annie. I den tidlige version i form af et 'vi', som Annie selv er en del af, men som vi derudover ikke ved, hvem er. I den sene version optræder moren som hjælper. Jeg lader informationen udgå, fordi jeg mener, dens præcise indhold er ubekendt i den tidlige version, og vi derfor ikke kan afgøre, om hjælperen reelt er moren, som i den sene version eller om det fx er begge forældre eller en helt tredje instans.

Grundfortællingen er som sagt en konstruktion. Det er den bl.a. i forhold til rækkefølgen af informationer. Fx er informationen om, hvordan Annie og Tove skulle læse videre, og hvordan de skulle på Naboby Skole og lige sådan informationen om, at Annie blev bange, placeret forskelligt i de to versioner. Andre ville måske have fremstillet netop disse informationer i en lidt anden rækkefølge. Alligevel vil jeg hævde, at grundsubstansen i den grundfortælling, som jeg har konstrueret, og som andre kunne konstruere på

baggrund af de krav, jeg har opstillet, vil være den samme. I de fleste tilfælde er grundfortællingen i de mundtlige genfortællinger, vi hører, i øvrigt ikke nogen, vi sædvanligvis analyserer os frem til og derpå skriver ned. Grundfortællinger opfattes umiddelbart og i sammenhæng med de aspekter, der forandrer sig fra versioner til version. I Annies tilfælde er der relativt store dele af de to versioner, der forandrer sig, og som vil blive genstand for analyse i de følgende tre studier.

Grundfortællingen i Veras versioner

Nu vil jeg præsentere afhandlingens to andre fortalte versioner fortalt af Vera. Her skal vi se et eksempel på en grundfortælling, der i et helt andet omfang bygger på næsten ordrette gentagelser. Igen er det fortællerens ytringer der er markeret med blå, og interviewerens der er markeret med rød. I samtalen med Vera i 1987 deltager hendes far og i samtalen fra 2006 deltager ægteemanden. Deres ytringer er markeret med grøn.

Version 1987		Version 2006	
Abstract	men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op (.)	Abstract	men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke [...] ø:h (.) altså man har altid kunnet komme til ham hvis man øh havde (Derpå historien om cigarettetyveriet nede i Brugsen)
Abstract	i øh jeg kan huske jeg fik min (.) første eftersidning (.) på [Lokalskolen] fordi jeg nægtede at skære hovedet af en sild nå	Abstract	og jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner (.)
Orientation	vi har altid spist meget fisk hjemme og jeg elsker al slags fisk mm mm men vil altså ikke gøre den ren nej		
Orientation	og så skulle jeg skære hovedet af denne her dumme sild og øh så s eller hun havde først vist hvordan man skulle gøre	Orientation	og ø:h så skulle vi lave fisk (.) og så skulle vi skære hovedet af den her fisk og så har hun først vist hvordan man gjorde det med en (.)

Complicating action	<p>og så stod hun sådan og pejlede (.) og så siger hun (.) du Vera du kan lige vise det inden</p> <p>ha ha</p> <p>I får en hver så sagde jeg det [!!] gør [!!] jeg ikke [!!]</p> <p>ha</p> <p>ha</p> <p>så siger hun</p> <p>ha</p> <p>det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke men: jeg rører den ikke jeg vil gerne</p> <p>mm</p> <p>spise den</p> <p>mm</p> <p>og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil gerne stå og kigge på I gør det men jeg jeg rører den ikke</p> <p>mm</p> <p>nå men så må du lære det efter skoletid og så tugh sådan en seddel der</p>	Complicating action	<p>og så stod hun sådan og kiggede rundt og så sagde hun (.) Vera det kan du lige vise (.) så siger jeg n det gør jeg ikke (.) jeg rører ikke ved den (.) jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres men jeg rør ikke ved den (.) så boykottede jeg undervisningen (.) så sagde jeg jamen det gør jeg jo ikke (.) jeg vil gerne forklare det men jeg vil ikke gøre det (.) jamen så kunne jeg lære det efter skole så fik jeg en eftersidning (.)</p>
Orientation	<p>og jeg tænkte gud nej han bliver skrupåndssvag når jeg kommer hjem med</p> <p>mm</p> <p>den for der stod dårlig opførsel og det var</p> <p>ja</p>	Orientation	<p>nå så kom jeg jo hjem med den eftersidning hvor der stod at jeg havde boykottet undervisningen så blev han sådan lidt tosset (.) først (.) så måtte jeg forklare ham det og der har han altid stolet på at det vi har sagt det var rigtigt ikke (.) og det var [!!] sgu rigtigt [bank i bordet] (.)</p>

	<p>det eneste min far ikke ville høre</p> <p>mm</p> <p>det var dårlig opførsel</p> <p>mm</p> <p>og s der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse f</p> <p>mm</p> <p>min far ned</p> <p>mm mm</p>		
Resolution	<p>og så så øh sagde du det skulle du heller ikke og så kan jeg huske du gik over og afleverede den (.) til [Larsen] ovre på skolen og så sagde du at</p> <p>hvem var [Larsen]</p> <p>det var jo inspektøren</p> <p>nå</p> <p>og så gik min far over og så sagde han at øh (.) det havde ikke noget med dårlig opførsel at gøre for han vidste godt at hans børn kunne opføre sig ordentligt</p> <p>mm</p> <p>og jeg havde min dans og så meget andet at gå til så det havde jeg ikke tid til og så rev han den i stykker og så smed du den ud</p> <p>ha ha</p> <p>ha ha</p>	Resolution	<p>så gik han over på skolen så sagde han det her har mit barn ikke tid til o:g det gider jeg ikke at bruge tid til så det kan I godt lade være med (.)</p>
Orientation	<p>så skulle vi lave frikadeller (.) og det havde jeg set min mor gjorde med en spiseske så de:t</p>	Orientation	<p>så gik der ikke lang tid så skulle vi lave frikadeller og så havde jeg lavet frikadeller med en spiseske (.) fordi</p>

			det havde jeg lært set min mor gjorde derhjemme og havde lært at ens frikadelle skulle være stor for så blev den saftig og så videre (.)
Complicating action	jeg drøede lige de her	Complicating action	og så kom hun så sagde hun jeg har jo sagt I skal lave dem med en teske det skal være frokostfrikadeller (.) så siger jeg men så bliver de jo tørre (.) nå du er også næsvis (.) så fik jeg også en eftersidning (.)
Orientation	der kunne blive to frikadeller ud af den klat man fik der mm men det skulle vi ikke vi skulle lave dem med en teske for vi skulle lære at forme dem mm og da havde je:g (.) puttet mine op på panden for længe siden mm		
Complicating action	så fik jeg også en så blev jeg smidt ud		
Orientation	og jeg var egentlig så sulten jeg kunne godt have spist de to ha ha frikadeller jeg fik aldrig en frikadelle den dag (.)		
Resolution	så fik jeg også en der stod der saboterer undervisningen mm så blev min far tosset mm så gik han over på skolen og så sagde han han forventede ikke de var tunge men herovre men nu ville han overhovedet ikke se mere af det pjat derhjemme	Resolution	så måtte han jo over en gang til at aflevere den og så måtte han jo sige (.) og så skal I ikke sende flere hjem for det gider jeg ikke finde mig i det her

	<p>mm</p> <p>og hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon</p> <p>mm</p>		
Resolution	<p>så blev det altid hvis vi skulle lave ballade så Vibeke kan du ikke fordi</p> <p>ha</p> <p>du får jo alligevel ikke ha</p> <p>ha</p> <p>ha øh så det var det helt store nummer</p> <p>ha ha</p> <p>ha ha mm mm</p> <p>Veras far han gik bare og afleverede det pjat der</p> <p>mm mm</p> <p>ja tak</p>	Evaluation	<p>ej det er også helt åndssvagt ha</p> <p>og der var han helt suveræn fremme i skoene ikke</p> <p>ja</p> <p>altså: (.) det skulle vi ikke bruges til</p> <p>nej nej (.) hun kunne ikke lide dig (.) hende der husgerningsdamen der</p> <p>nej jeg tror heller ikke at hun kunne lide min far ha</p> <p>nej det kunne hun nok ikke jo ha det har nok givet nogle problemer hvis at</p> <p>ja ha sikkert ikke</p>
		Coda	<p>(...)</p> <p>ø:h (.) nej der har han der har han været da synes jeg han har været rigtig god</p>
	(Historien om 13-tallet)		(Historien om faren i rollen som morfar)

Ud fra de markerede ytringer kan grundfortællingen formuleres på følgende måde:

Faren bakkede altid sine børn op. På skolen skulle Vera skære hovedet af en fisk. Lærerinden viste først, hvordan man gjorde, og så kiggede hun rundt og bad Vera om lige at vise det. Det ville Vera ikke. Hun ville gerne være med, men hun ville ikke røre ved fisken. Så kunne hun lære det efter skole, og så fik hun en eftersidning for ikke at ville være med i undervisningen. Hjemme blev faren vred på Vera, men så gik han over på skolen og sagde, at det havde Vera ikke tid til.

Så skulle de lave frikadeller, og Vera lavede dem med en spiseske, for det havde hun set sin mor gøre derhjemme. Lærerinden ville have, at hun lavede dem med en teske, og så fik Vera endnu en eftersidning. Så gik Veras far endnu engang over på skolen og sagde, at de ikke skulle sende flere eftersidninger hjem.

Det er især informationen om, at Vera skal hjem med eftersidningen og farens reaktion på den, der konstrueres forskelligt i de to versioner. I den tidlige version er hjemkomsten fremstillet hypotetisk, som noget Vera forestiller sig, og i den sene version som et direkte handlingsforløb. Essensen er imidlertid den samme. Vera kommer hjem, og faren bliver vred. Man kunne så diskutere om informationen om, at han bliver formildet skulle med, men i den tidlige version bliver han formildet af moren og i den sene af Vera selv. Som jeg senere vil komme ind på senere i Studie III ligger der to forskellige måder at fremstille sig selv på i neop disse ytringer, og jeg har derfor valgt at udelade den.

Sammenligner vi denne grundfortælling med grundfortællingen i Annies versioner, så er den første interessante forskel, at grundfortællingen i Veras versioner indeholder versionernes første abstract (det, at jeg har opdelt abstractet i to i begge versioner, er en pointe, jeg vil vende tilbage til i Studie II). Det fælles er, at faren altid bakkede sine børn op. En anden interessant forskel er, at der langt flere detaljer i form af orienterende information, der gentages. Fx at lærerinden først viste, hvordan man gjorde, og at hun kiggede rundt. Den større mængde af orienterende information, der optræder i begge versioner, medfører en mere omfangsrig og detaljeret grundfortælling end den, jeg kunne konstruere ud fra Annies to versioner. Nu kunne man indvende, at Veras versioner omhandler et længere forløb med to delforløb, dvs. først den ene eftersidning og så den anden, og at grundfortællingen derfor *må* være længere. Men en simpel ordtegn tælling viser faktisk, at begge Veras versioner er kortere end Annies tidlige version og kun en anelse længere end Annies sene version (se kapitel 1). Dette kunne tyde på i hvert fald to ting: For det første, at grundfortællingen spiller en mere underordnet rolle i Annies versioner end den gør det i Veras, og for det andet at Vera jf. resurse-tankegangen hos fx Schiffrin (2006) og Norrick (1998a) har fortalt den erindrede begivenhed mange gange før, hvorfor flere dele af fortællingen er blevet cementeret over tid. Senere i Studie III tematiserer jeg et tredje forhold: At betydningen af den erindrede begivenhed i Veras tilfælde ikke har ændret sig betydeligt i de mellemliggende 19 år.

Sammenligningen af Annies og Veras grundfortællinger tyder på, at vi kan tale om grundfortællinger som værende større eller mindre relativt set, og at både Polanyi (1981a) og Ferrara (1994) for så vidt har ret, når den ene taler om ekspansion og den anden om minimering af kernefortællingen. Det betyder også, at relationen mellem den stabile grundfortælling og de foranderlige aspekter ved fortællingen bliver særdeles interessant. For hvad bruger Annies så sin fortælling til, hvis det ikke er at konstruere en grundfortælling?

Og hvad sker der med funktionen af hendes fortalte versioner over tid? Endelig peger det på forholdet mellem det, jeg vil kalde for *forandringstræghed* versus *forandringsresistens*. I de andre genfortællingsstudier taler man om de fortalte versioners *kernefortælling*. Jeg mener dog, at denne betegnelse er uheldig, fordi den konnoterer noget *forandringsresistent*. Jeg foretrækker således termen 'grundfortælling'. I min optik kan grundfortællingen netop godt ændre sig. Den kan blive mere 'fyldig' over tid, sådan som det ser ud til at være sket i Veras tilfælde. Terapiforløbet er et andet eksempel. Her kan fortrængt erindringer skulle indarbejdes i nye grundfortællinger for bestemte begivenheder. Men sædvanligvis vil grundfortællingen formentlig være relativt stabil over (et længere stykke) tid. Det der evt. forandrer sig vil være den måde, vi performer vores fortalte versioner, og evt. vores forståelse af den erindrede begivenhed i relation til den samtalsituation og livssituation, vi befinder os i her og nu. Det er netop disse aspekter, jeg vil se nærmere på i de følgende tre studier.

Studie II: *Frame-making*. Kontekst, historieåbning og -lukning

De følgende analyser af de enkelte versioner fortalt af Annie og Vera er organiseret sådan, at jeg først – på baggrund af en beskrivelse af relationen mellem samtaledeltagerne – undersøger, hvordan samtaledeltagerne synes at forstå den samtalsituation, de befinder sig i. Mere præcist sådan som det kommer til udtryk i sekvenserne op til hver af Annies og Veras 2 versioner. I disse analyser vil jeg fortrinsvis operere med et sekventielt (og situationelt) kontekstbegreb, hvor jeg ser på, hvordan samtaledeltagerne interagerer med hinanden. I analyserne vil jeg dog også inddrage overvejelser omkring kulturelle normer, når det er nødvendigt for at forstå, hvad der sker i den sekventielle kontekst. Derefter vil jeg rette blikket mod den ramme, der sættes omkring de enkelte versioner gennem de fortalte versioners *annoncering* og *afvikling*, sådan som konversationsanalysen har defineret disse begreber (Sacks 1974, Jefferson 1978). Overordnet er jeg interesseret i at undersøge, hvad det er for en *forståelsesramme*, Annie og Vera konstruerer omkring deres versioner. I denne forståelse indgår dels fortællernes aktuelle forståelse af begivenheden ud fra det livshistoriske punkt, de taler fra (Bruner 2002, Ricoeur 1997), og dels deres forventninger til og fortolkning af den samtalsituation, de er en del af her og nu med andre tilstedeværende samtaledeltagere (Perregaard 2007:55). Jeg er opmærksom på, at begrebet *frame* allerede eksisterer og anvendes i en bestemt betydning, nemlig sådan som den er defineret af Erving Goffman (1974b). I en goffmansk optik henviser begrebet *frame*, altså *ramme*, til *den viden vi har opnået omkring den typiske organisering af begivenheder eller aktiviteter* (1974b:10-11). Goffmans forståelse af ramme indgår altså i min definition, idet den fortællendes annoncering og afvikling påvirkes af vedkommendes

konkrete situationsforståelse. Jann Scheuer har gjort opmærk på, hvordan der er et aktivt aspekt ved Goffmans begreb. Han skriver:

"Frame Analysis handler (...) om foranderlighed; bogen er en udtømmende gennemgang af hvordan frames indføres, afgrænses, udskiftes, overlapper, indledes, afsluttes, manipuleres, brydes og så fremdeles, i og med aktørers kommunikative handlinger." (2005:17)

Dette dynamiske aspekt forsøger jeg at bevarer i min bredere anvendelse af begrebet, i og med jeg taler om *rammeforståelser* og *rammesætning*. Jeg definerer m.a.o. *ikke* fortælleres rammeforståelse og konkrete rammesætning som statiske fænomener. Således behøver en ramme omkring en fortælling ikke at fremstå komplet forstået på den måde, at afviklingen refererer tilbage til og evt. samler op på annonceringen. Forhandlinger, afbrydelser, tangenter er alle fænomener, der kan være med til at påvirke det fortalte forløb, sådan at en fortælling, der annonceres på én måde med ét perspektiv på den fortalte begivenhed, kan ende et andet sted med et andet perspektiv. En rammesætning kan således være *åben* eller *lukket* og rammeforståelsen på tilsvarende vis være mere eller mindre fastlagt. I et andet og længere tidsperspektiv kan rammeforståelsen og den konkrete rammesætning ændre sig pga. den vedvarende fortolkningsproces, vi befinder os i det meste af vores liv, hvor vi søger at forstå, hvem vi er i relation til omverdenen. Det er processer, der kan forstås i lyset af Paul Ricoeurs begreb *narrativ identitet* (1997) redegjort for i kapitel 2.

Opsummerende ser jeg altså *rammeforståelser* og *rammesætning*, sådan som de kommer til udtryk gennem annoncering og afvikling, som et samlet udtryk for fortællers livshistoriske og situationelle forståelse af den erindrede begivenheds betydning og relevans. Sådan defineret er en *rammesætning* altså ikke bare interessant for så vidt, at den peger 'udad' mod den omkringværende samtale, men også for så vidt den peger 'indad' mod den fortalte verden. Og på den måde fungerer dette studie ikke bare som en selvstændig analyse, men også som et forstudie til Studie III, om konstruktionen af den fortalte verden.

På baggrund af analyserne af fortællernes rammesætning vil jeg med udgangspunkt i Schiffrens typologiske bestemmelse af narrativers funktion (2006:273ff) afslutte Studie II med overvejelser over de enkelte versioners kommunikative funktion.

Inden jeg går i gang med analyserne, vil jeg dog kort gøre rede for en teoretisk diskussion, som jeg vil føre undervejs i studiet.

Indlejring versus afgrænsning

Spørgsmålet om, hvorvidt fortællinger er *indlejrede* i eller alternativt *afgrænsede* fra den omkringværende tale, er blevet diskuteret, lige fra man begyndte at beskæftige sig med mundtlige fortællinger. Således finder man allerede i Labovs og Waletskys oprindelige definition af narrativen fra 1967 en definition af det afsluttende strukturelement *coda*, mens det indledende strukturelement *abstract* først bliver skrevet ind i definitionen fra og med 1972. Ifølge Labov indkapsler abstractet historiens pointe (1972:363) og besvarer spørgsmålet, "hvad handler den historie, jeg gerne vil fortælle, om?" (1972:370). Samtidig skriver Labov om abstractets funktion:

"What then is the function of the abstract? It is not an advertisement or a warning: the narrator does not wait for the listener to say, "I've heard about that, "or "Don't tell me that now." (1972:364)

Hermed understreger Labov narrativen som henholdsvis monologisk og afgrænset størrelse, hvilket han er blevet kritiseret for (se fx Ochs og Capps 2001 og Georgakopoulou 2007). Små ti år senere ændrer Labov da også denne funktionelle beskrivelse til en mere interaktionel, idet han mere ser abstractet som "closely linked with the preceding utterance of the other person and the insertion of the narrative in the conversation" (Labov 1981:226)³². I den anden ende af fortællingen er codaens funktion at lukke og slukke for fortællingen. Det kan fortællere gøre på mangfoldige måder. Labov giver eksempler på, hvordan nogle fortællere helt konkret slutter deres fortælling med et "that was that", mens andre fx uddyber den effekt begivenheden fik på deres liv senere hen. I mange tilfælde har codaen egenskaben "of bridging the gap between the moment of time at the end of the narrative proper and the present" (1972:365). Hverken abstractet eller codaen er obligatoriske strukturelementer i definitionen af en narrativ. Som det allerede er blevet nævnt i gennemgangen af den labovianske tilgang i kapitel 2, er Labovs interesse i narrativen stærkt motiveret af at ville have den enkelte informant til at tale sit 'naturlige' sprog. Det er derfor helt centralt for Labov at blive i stand til med sin narrative definition at kunne isolere og adskille de fortalte sekvenser fra resten af samtalen. Labovs interesse i narrativen er derfor drevet af en interesse i grænsesætning, så selvom han betoner abstractet og codaen som brobygnings-fænomener, så er det fortællingen i sig selv, dvs. den personlige narrativ som afgrænset størrelse, han er interesseret i, ligesom han er interesseret i at kunne give en karakteristik af narrativen som strukturel størrelse mere end som et interaktionelt fænomen.

Inden for en helt anden tradition, nemlig konversationsanalysen, har man omvendt været interesseret i fortællingen som indlejret fænomen. Her interesserer man sig helt grundlæggende for samtale som interaktion mellem samtaledeltagere, og man har i forbindelse med historiefortælling beskæftiget sig med

³² Erik Møller skriver i sin afhandling, hvordan Labov må være blevet inspireret af Harvey Sacks arbejde på dette tidspunkt (1993:150n). Sacks' arbejde vender jeg tilbage til om et øjeblik.

spørgsmålet om, hvordan samtaledeltagere samarbejder omkring overgangen fra et dominerende dialogisk turtagningsmønster, hvor samtaledeltagerne skiftes til at tage en taletur, til en mere monologisk, hvor samtaledeltagerne henholdsvis giver og tager rettigheden til at producere en længere diskursenhed. Der er mange måder at gøre dette på. Harvey Sacks taler i *An Analysis of the Course of a Joke's Telling in Conversation* om tre faser i forbindelse med historiefortælling i samtaler (1974). For det første må den intenderede fortæller, dvs. den fortæller der ønsker at tage ordet, på den ene eller anden måde annoncere, at han eller hun gerne vil fortælle en historie og dermed tage ordet i en længere sekvens. Det kan ske gennem eksempelvis anmodninger og tilbud, men intenderede modtagere kan også anmode fortælleren om at fortælle en bestemt begivenhed. Efter sådan en anmodning om at måtte tage ordet eller et tilbud om at fortælle en historie, responderer de(n) intenderede modtager(e) med accept eller afvisning. Dette miniforløb er, hvad Sacks som allerede nævnt tidligere kalder for *den minimale story preface* (Sacks 1974:340), altså den minimale *historie-annoncering* (Steensig 2001:170). Intenderede fortællere bruger også en historie-annoncering til at signalere deres intention typisk ved at gøre annonceringen relevant i forhold til det igangværende emne (Jefferson 1978:220) eller ved at love en fortælling med stor nyhedsværdi (Sacks 1974:341). Intenderede modtagere kan omvendt også invitere eller opfordre andre samtaledeltagere til at fortælle en historie (Sacks 1974:340).

I slutningen af den narrative diskurs-sekvens produceres en respons på den fortalte fortælling. Det kan som i tilfældet med historie-annonceringen ske på mangfoldige måder. Sacks har gjort rede for, hvordan publikum kan respondere på den første fortælling med en anden fortælling (1992 (1970)). I sådanne tilfælde vender samtaledeltagerne sædvanligvis ikke tilbage til turn-by-turn-talk, men fortsætter med de længere monologiske sekvenser. Gail Jefferson gør i sin artikel fra 1978 rede for, hvordan modtagere af en fortælling kan vælge at respondere forskelligt på forskellige udfordringer i forbindelse med afviklingen af en historie. I tilfælde hvor fortællingens relevans for den sekventielle kontekst, den indgår i, ikke er tydelig for modtageren, kan modtageren eksempelvis enten vælge at overhøre fortællingen og lade som om, den ikke er blevet fortalt eller reagere med tavshed, der igen kan få fortælleren til at uddybe relevansen af den fortalte fortælling. Jefferson kommer også med eksempler på, hvordan modtageren kan forfølge et bestemt spor i en fortælling, som fortælleren ender med *ikke* at acceptere som den 'rette' afslutning på sin fortælling. Hun kalder denne form for *tangentiel tale* (*tangential talk*) (1978:233). Ofte handler den afsluttende historie-afvikling altså om at forhandle, hvorvidt en historie er slut eller ej, og hvilken betydning den har for samtalebegivenheden. Med Jeffersons ord kan man sige, at fortællinger dels er "locally occasioned" (1978:220), dels er "sequentially implicative" (1978:228), og at det er samtaledeltagerne i

fællesskab, der forhandler, hvordan fortællinger er henholdsvis lokalt foranlediget og sekventielt implicerende³³.

I mine analyser vil jeg demonstrere, hvordan grænsedragningen, sådan som vi har set det hos både Sacks og Jefferson, i en konversationsanalytisk optik altid vil være udtryk for et samarbejde mellem de tilstedeværende samtaledeeltagere, også i de tilfælde hvor en modtager forholder sig passivt mht. respons på historiefortællerens historie-annoncering. Konversationsanalytiske analyser vil også beskæftige sig med den sekventielle organisering, altså hvordan sekvenser som regel motiveres af tidligere sekvenser og fungerer som katalysator for efterfølgende sekvenser. I forlængelse af denne tankegang vil man også snarere tale om narrative diskurs-sekvensers *indlejring* i andre sekvenser end om deres *afgrænsning* fra andre diskurs-sekvenser.

Det er denne forskel disse to traditioner imellem, altså den labovianske og den konversationsanalytiske, Ochs og Capps skeler til, når de som en del af deres bud på, hvad narrativer er, skitserer et kontinuum mellem den monologiske og velafgrænsede narrativ og den dialogiske og stærkt indlejrede narrativ (2001:36ff). De skriver:

"The extent to which a personal narrative is an entity unto itself, separate from prior, concurrent, and subsequent discourse, is related to turn organization, thematic content, and rhetorical structuring" (2001:36).

I mine data udgør de enkelte fortalte versioner, som vi skal se det, både relativt velafgrænsede og indlejrede sekvenser. Jeg vil derfor med udgangspunkt i afhandlingens data rejse spørgsmålet om, hvorvidt det overhovedet giver mening at opretholde et skel mellem den afgrænsede og den indlejrede fortælling. Kan fortællinger være både afgrænsede og indlejrede på én og samme tid?

Annies tidlige version

Jeg har tidligere været inde på, hvordan relationen mellem informant og interviewer er forskellige i de to interview. I det første interview kender Annie og intervieweren hinanden på forhånd, de tilhører den samme generation, bor i det samme lokalsamfund, har haft børn i den samme skoleklasse, og kommer i

³³ Alexandra Georgakopoulou er i sin bog *Small Stories, Interaction and Identities* fra 2007 inde på, hvordan vi her ca. 30 år senere stadig mangler viden om, hvordan fortællingers yderpunkter (deres entre og exit) hænger sammen med forskellige typer af fortællinger i forskellige former for settings. Hendes typologiske undersøgelser viser, at der m.h.t. det, hun identificerer som forskellige underkategorier af *small stories*, er en klar sammenhæng mellem deres form, og den måde de henholdsvis annonceres og afvikles på.

den samme idrætsklub. Med til denne karakteristik hører, at interviewerens få år forinden interviewet har mistet sin datter, og at han ved, at Annie ved dette. Følgende excerpt består af en kortere sekvens, som falder ca. 2 minutter inde i interviewet. Efter den følger en længere sekvens, som jeg har valgt at udelade i excerptet, og derpå følger optakten til og selve fortællingen om den erindrede begivenhed (Excerptet er også vedlagt som bilag. Se Excerpt 1):

- 1 Interviewer: ja (.) nå men øh jeg sætter meget pris på [Thomas] så det (.) har jeg (.) jeg synes han er meget sød
2 Annie: men
3 Interviewer: med øh at øh hilse på os og sådan og xxx
4 Annie: jamen han er også altid så glad og positiv
5 Interviewer: ja ja
6 Interviewer: ja (.) men der er jo flere af børnene i klassen der der har jeg øh har m eller (.) alle de andre er faktisk
7 øh meget tilbageholdende sådan over for os når vi møder dem og sådan fordi det har selvfølgelig
8 noget med [Ditte] og sådan de ved ikke hvad de ska:l hvordan de skal forholde sig til os vel så de
9 Annie: ja nej nej
10 (.)
11 Interviewer: de kigger væk og sådan når vi de er mange når v jeg møder dem ikke men der har jeg har jeg altid
12 Annie: med de:t
13 Interviewer: været meget glad for at [Thomas] at når jeg (.) tværtimod ikke han ligesom kommer (.) hej ikke altså
14 Annie: ja ja jo
15 Annie: men han er også altid [!!] glad (.) så der er ikke noget der
16 Interviewer: nej
17 (6.0)
18 Annie: og det går da egentlig også meget: rimeligt selv om de e:r slået sammen der var jeg jo lidt bange for
19 Interviewer: nå ja det er rigtigt de er slået sammen
20 Annie: ja: (sukker ja'et ud)
21
22 (Her følger en sekvens om denne sammenlægning og om børnenes oplevelse af at gå i klassen)
23
24 Annie: fordi øh øh (.) ja øh (.) det er først her de senere år at [Thomas] også er blevet glad for at gå i skole
25 han har jo også altid været ked af det
26 Interviewer: ja
27 Annie: han har ikke været ked af at gå i skole men han har bare aldrig fundet sig tilpas i den klasse
28 Interviewer: nej
29 Annie: så jeg har da faktisk mange gange overvejet at flytte ham
30 Interviewer: mm
31 Annie: men det vil han heller ikke fordi så selvstændig er han ikke (.) så han tør at komme til en ny klasse
32 hvor han ikke kender nogen (.) og det er jo også (.) det er jo også svært ikke også
33 Interviewer: ja: det er det da
34 Annie: fordi her da der var tale om at klasserne skulle slås sammen (.) og skolen skulle nedlægges så ville jeg
35 havde haft (.) at i år (.) der skulle han (.) øh starte op på [Indreby Skole] ikke fordi (.) når de alligevel
36 skal derop ikke
37 Interviewer: mm
38 Annie: og han aldrig har sådan set rigtig følt sig (.) så godt tilpas i klassen så synes jeg så må det måske være
39 løsningen
40 Interviewer: mm
41 Annie: men det kunne jeg ikke få ham lokket til
42 Interviewer: ne:j (.) nej men det kan jeg godt forstå (.) jeg flyttede selv (.) skole (.) jeg (.) jeg flyttede fuldstændig fra
43 et sted til et andet der jeg var tolv år gammel og det var en forfærdelig oplevelse synes jeg
44 Annie: ja

45 Annie: ja

46 Interviewer: jeg kan huske det stadigvæk (.) at jeg græd [!!] mine modige tårer at vi måtte blive boende ha

47 Annie: **nå jo men jeg ved det jo også fra min egen ryg derfor turde jeg ikke tvinge ham**

48 Interviewer: nej

49 Annie: jeg gik jo herude i [Ydreby] og så da vi nåede (.) øh er det ikke femte klasse man skilte børnene hvis de

50 skulle læse videre dengang

51 Interviewer: jo det er vist rigtigt

52 Annie: ja og øh så øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at

53 skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole]

54 Interviewer: mm

55 Annie: og (.) det det ville jeg også gerne fordi jeg har altid været glad for at gå skole ikke men så var

56 problemet at hun blev syg i et halvt år (.) da vi startede (.) og så ville jeg ikke gå der

57 Interviewer: mm (.) nej

58 Annie: jeg (.) det det blev så galt så jeg nægtede at spise

59 Interviewer: nå

60 Annie: og de ku dengang kunne man ikke bare ø:h flytte skoler (.) altså: øh selvom de sagde at jeg var ked af

61 at gå der øh skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage fordi jeg kunne

62 sagtens følge med

63 Interviewer: mm

64 Annie: hvis je hvis problemet havde at jeg ikke kunne følge med i klassen (.) så kunne vi godt have blevet

65 flyttet (.) men fordi jeg ikke kunne lide at gå der så kunne jeg ikke blive flyttet

66 Interviewer: mm

67 Annie: vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.) tilbage

68 Interviewer: mm

69 Annie: og det har jo også altså det har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange for alt det nye

70 ikke

71 Interviewer: ja:

72 Annie: og bagefter kan jeg da godt se at det var helt åndssvagt (.) at jeg fik lov [!!] at komme tilbage (.) på en

73 [!!] måde ikke

74 Interviewer: ja

75 Annie: fordi det havde jo kun været et spørgsmål om tid

76 Interviewer: det er klart

77 Annie: ikke

78 Interviewer: det er det jo som regel i hvert fald ikke xxx

79 Annie: ja men ved at jeg var så sær så jeg så jeg nægtede at spise nå men

80 Interviewer: ha

81 Annie: så s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel

82 Interviewer: nej nej

83 Annie: men i dag ærgrer det mig da

84 Interviewer: ja

85 (0.2)

86 Interviewer: nå det betød så at du ikke kom til at læse videre

87 Annie: ja

88 Interviewer: ja

89 Annie: fordi så turde de jo ikke sætte mig nogen andre steder hen fordi hvis de skulle have det samme

90 Interviewer: nej

91 Annie: problem ikke

92 Interviewer: nej

93 Annie: okay så er det også fordi jeg er sløv som voksen fordi man kan altid begynde når man vil ikke

94 Interviewer: nåh jo

95 Annie: altså det [!!] er så en anden side af sagen

96 Interviewer: det er også det er jo sværere alligevel xxx

97 Annie: nåh: jo men øh (.) der er jo alligevel mange der har gjort det ikke og jeg har da også (.) mange gange

98 Interviewer: jo

99 Annie: spekuleret på det ikke (.) men det har bare aldrig blevet til andet (smaskelyd)

100 Interviewer: mm
101 Annie: men derfor er det svært at tvinge børn til noget
102 Interviewer: ja: (.) ja
103 Annie: fordi man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel
104 (4.0)
105 Annie: fordi øh øh (.) at [Thomas] har det nemlig ligesom mig han virker meget (.) fri og åben (.) men alligevel
106 er han meget indesluttet
107 Interviewer: mm
108 Annie: altså da de gik i: over på [Borgen] ikke (.) og lige sådan i [Solstrålen] hvor han har gået (.) der sagde de
109 han var altid et glad og positivt barn men han (.) kom aldrig [!!] tæt på nogen voksne (.) altså de
110 kunne ikke som de kunne tage de andre børn når de var mindre og sætte op og nusse med ham (.)
111 med dem vel
112 Interviewer: nej
113 Annie: det [!!] fik de ikke lov til med ham (.) altså dertil og ikke længere ikke
114 Interviewer: mm
115 Annie: så derfor så er det ligesom lidt sværere
116 Interviewer: **ja**
117 (6.0)
118 Interviewer: ja jeg har faktisk været glad for den måde ved [Thomas] har forholdt sig ti:l (.) os og h ja mig på øh (.) i
119 de her (.) par år der er gået siden [Ditte] døde det (.) jeg har jo så det har jeg også sagt snakket med
120 [...] om at øh han virkelig opfører sig anderledes end de andre børn i fra [Dittes] klasse
121 Annie: ja det er alligevel meget (siger lavere end det omkringstående)
122 Interviewer: ja
123 (4.0)
124 Interviewer: det (.) fordi jeg har jo mødt flere af dem nede i Brugsen og sådan fordi ø:h de lader som om de ikke
125 Annie: ja ja
126 Interviewer: kender os ikke
127 Annie: ja
128 Interviewer: og det kan jeg godt forstå altså det er vanskeligt for børn at øh øh at vide hvordan de skal øh reagere
129 ikke fordi (.) de så snart de ser os så tænker de jo: (.) u uvilkårligt på hov der er [Dittes] mor og far og
130 Annie: ja ja
131 Interviewer: sådan ikke
132 Annie: ja
133 Interviewer: og så de:t øh er (.) men ø:h (.) ja fordi det skal er alligevel så sjældent at vi ser dem ikke altså hvis
134 Annie: ja
135 Interviewer: det var sådan vi så hinanden dagligt og sådan så xxx man selvfølgelig
136 Annie: ja så ville det blive
137 Interviewer: øh så ville det jo blive vane ikke men
138 Annie: ja
139 Interviewer: det (.) men det er alligevel (.) det er jeg (.) der er nogen af dem jeg slet ikke har set faktisk siden [Ditte]
140 døde ikke men (.) af og til møder man en eller a øh anden af dem nede i brugsen eller når man bare øh
141 Annie: ja ja
142 Interviewer: når man er ude at gå xxx ikke (.) og der er der øh ingen af dem er i stand til at tage naturligt (.) på
143 Annie: ja
144 Interviewer: samme måde som [Thomas] gør det (.) det er:
145 Annie: nej det
146 (2.0)
147 Annie: men der synes jeg jo altså også ø:h (.) at det ved ikke om det passer men efter hvad [Thomas] siger (.)
148 der synes han [Sanne] er blevet så vanskelig siden siden hun har mistet sin mor

1

Denne sekvens indledes som sagt ca. 2 minutter inde i optagelsen med Annie. Forud går en kortere sekvens, hvor Annie fortæller interviewer om nogle praktiske problemer med at få transporteret sønnen

fra et stævne og hjem til farmor. I linje 1 tager intervieweren ordet og formulerer det, der viser sig at være en ros af Annies søn. Som respons formulerer Annie i linje 4 en slags bekræftende forklaring på sønnens positive adfærd. I linje 6-13 vælger intervieweren at uddybe sin ros og begrunde, hvorfor han synes, Annies søn i det hele taget fortjener rosen. Dette får Annie til i linje 15 næsten ordret, men nu med enfatisk tryk på 'altid[!!]' at gentage sin respons fra linje 4 efterfulgt af ytringen 'så der er ikke noget der'. Intervieweren erklærer derpå sin enighed med et kortfattet 'nej' i linje 16, og så følger en pause på 6 sekunder i linje 17. Ifølge konversationsanalysen, der har arbejdet systematisk med pausen som samtalefænomen, er der i linje 17 tale om den form for pause, man kalder for *lapse*. Jacob Steensig skriver om fænomenet:

"I sammenhængen "lapse of time" betyder det forløb eller udstrækning, men ordet har også betydningen lapsus eller fejl. I forhold til turtagningssystemet er der på en måde tale om en "operationsfejl". (2001:66n)

"Operationsfejlen" dækker over, at den sædvanlige talerudvælgelse et øjeblik er ude af drift, og at det for samtaledeltagerne ikke er klart, hvem der skal, kan og vil tage den næste tur, og hvordan. En pause på 6 sekunder og Annies efterfølgende tøvende temaskift kan tolkes som sådan en *lapse*. Det er Annie, der ender med at tage taleturen, men hun gør det tøvende. Når det ikke er intervieweren, der gør det, kan det hænge sammen med, at Annie med sit 'så der er ikke noget der' i linje 15 nærmest sætter et verbalt punktum for ordvekslingen. Vi kan selvsagt ikke vide, hvad der præcist foregår i hovedet på hverken intervieweren eller Annie i denne sekvens, men pausen og det tøvende temaskift kan måske hænge sammen med, at det i en dansk kontekst kan være svært at modtage ros, eller endnu mere sandsynligt, at andres sorg for mange af os er tabu – herunder især sorgen over at have mistet sit barn. Det er svært at tale om og forholde sig til, hvad intervieweren også er inde på i sin beskrivelse af de andre børns reaktion. Endelig kan der også være et element af interaktionel forvirring i denne korte sekvens. Ved at intervieweren investerer sig selv og sin personlige historie på den måde, lige efter den indledende sekvens om praktiske problemer, kan man med Goffman sige, at der finder et *ramme-skift* sted i samtalen, og at pausen og Annies tøvende start på den efterfølgende taletur i linje 18 signalerer den forvirring, der kan opstå omkring et ramme-skift (1974b:8). Interviewerens initiativ til at tage ordet markerer ikke bare et skift i talerforholdene, men kan også være udtryk for det, Goffman kalder for *keying* (1974b:43-45), det vil med andre ord sige, at intervieweren ændrer 'tonen' i interview-samtalen³⁴. Fra at tale om prosaiske forhold ændres samtalen til tale om langt mere personlige og følelsesbetonede anliggender.

Jeg vil ikke gå yderligere ind i denne sekvens, men nøjes med at påpege, hvordan denne tidlige ordveksling i interviewet ikke bare udgør en del af den umiddelbare kontekst for Annies fortælling, men måske også er

³⁴ Goffman taler selv med analogi til musikken om *keying* som toneskift (1974b:44n14).

med til at muliggøre og legitimere en *udveksling af erfaringer* af personlig og emotionel karakter.

Efterfølgende bliver der talt om, hvordan klassekammeraters forældre kan skabe en dårlig stemning omkring ens barn, om mobning og mistrivsel i det hele taget, og det er vel at mærke ikke på et abstrakt plan, men helt konkret i relation til samtaledeltagernes egne børn. Samtidig bliver turtagningsmønstret symmetrisk. Dvs. at både interviewer og Annie tager længere ture og skiftes til at fremsætte udsagn, som den anden evaluerer, spørger ind til eller elaborerer på. Desuden udviser Annie og intervieweren i denne fase høj grad af *affiliation*, dvs. at de handler i overensstemmelse med hinandens stillingtagen (Fogtman 2011:36 note 3). Fx som i følgende sekvens:

Annie: hh de fleste kan ikke lide hende jeg ved ikke hvorfor
Interviewer: nej nej det har jeg heller aldrig forstået
Annie: nej
Interviewer: nej
Annie: fordi jeg synes simpelthen [!!] hun var så sød
Interviewer: ja det synes jeg også

Lad os nu zoome ind på selve Annies åbning af den tidlige version.

Historie-annonceringen

I den sekventielle kontekst, der leder op til Annies fortælling i linje 24-41, er hun i gang med at fortælle om sine erfaringer med sønnen [Thomas], der ikke har befundet sig godt i sin klasse. Undervejs indtager intervieweren rollen som tilhører og responderer med minimale respons i linje 26, 28, 30, 37 og 40. I linje 29 fortæller Annie, hvordan hun 'mange gange har overvejet at flytte ham (sønnen)' og har forslået ham at skifte skole – men uden held. Det får intervieweren til i linje 42 at tage ordet og udtrykke sin sympati med Annies søn mod et skoleskift. Det gør intervieweren ved at referere til en personlig erfaring i linje 42-46. Egentlig kunne interviewerens udsagn i linje 42-46 godt være gjort til en historie-annoncering, hvis Annie eksempelvis havde bedt ham om at uddybe, hvad der skete dengang. I stedet vælger hun at respondere på hans fysiske metafor for, hvor emotionelt smertefuldt det var at flytte skole og miljø i udsagnet 'jeg græd mine modige tårer' og spejle den i et tilsvarende metaforisk udsagn, der bygger på fysiske og psykiske erfaringer, nemlig 'at hun ved noget fra sin egen ryg'. Med denne på én gang sproglige og indholdsmæssige spejling signalerer Annie til intervieweren, at hun har en lignende erfaring, som hun gerne vil dele med ham, og da han ikke gør nogen indsigelser, fortsætter hun med selve den fortalte sekvens. Med Annies 'nå jo men' i linje 47 understreger hun formentlig, hvordan det ikke kun er intervieweren, men også hende selv der ved, hvordan det opleves at skulle skifte skole og derfor forstår sønnens modstand. Annies respons kan på denne måde ses som led i den aktivitet, de er i gang med: erfaringsudveksling. Derudover peger Annie

med sin historie-annoncering tilbage til problemet med sønnen 'derfor turde jeg ikke tvinge ham'. Man kan derfor sige, at Annie som intenderet fortæller med sin annoncering af en potentiel fortælling sørger for at indlejre den i den umiddelbare sekventielle kontekst og gøre den relevant på et jf. Ochs og Capps retorisk såvel som tematisk plan.

At Annies respons på interviewerens erfaring med skole- og miljøskift kommer til at fungere som en historie-annoncering, er imidlertid ikke givet med annonceringen, men hænger sammen med, hvordan den responderes på. Ochs og Capps skriver, hvordan fortællere derfor gør sig umage med og bruger retoriske redskaber til at gøre selv den mest prosaiske begivenhed til en fortælleleværdig begivenhed for at sikre sig ordet (2001:34). Nu er den begivenhed, Annie vil berette om, *ikke* en almindelig hverdagsbegivenhed, og hun sørger da også for at annoncere den som en højst fortælleleværdig begivenhed. Dels ved at påpege dens relevans for det, der tales om og dels ved blot at antyde, hvad den annoncerede begivenhed handler om, hvorigennem hun spiller på tilhørersens 'narrative begær', dvs. begæret efter at vide hvad der skete³⁵. Med sin næste taletur indtager Annie da også klart rollen som fortæller.

Sacks har vist, hvordan modtagerens reaktion på en fortælling kan være at fortælle en anden (tilsvarende) fortælling. Han opererer derfor med 'first' and 'second tellings' (1992 (1970)). Selvom vi i den mandlige interviewers taleture i linje 42-46 ikke i stringent laboviansk forstand kan identificere to narrativsætninger låst af en temporal lås, så er der omridset af en potentiel fortælling og dermed en historie-annoncering. I samtaler med andre mennesker går vi sædvanligvis ikke rundt og tænker i narrative definitioner, og måske oplever Annie interviewerens taleture som en tilstrækkelig 'first telling', som hun responderer på med en 'second telling'.

Åbningen af Annies fortælling peger altså på én gang tilbage mod den sekventielle kontekst og fremad mod det, der skal til at fortælles. Men kan vi også allerede nu sige noget kvalificeret om, hvilke(n) interaktionel(le) funktion(er) Annies fortælling mon får? Deborah Schiffrin har interesseret sig for narrativs funktion, lokalitet og struktur med henblik på at kunne typologisere fortællinger. I hendes data identificerer hun 4 hovedformer: den *forklarende* (explanatory) fortælling, den *illustrative* (illustrative) fortælling, den *performative* (performative) fortælling og endelig den intertekstuelle (intertextual) fortælling (2000, 2006). Sidstnævnte vil jeg ikke gå yderligere ind i her. Forklarende narrativer er ifølge Schiffrin ofte kort fortalte og evaluerede fortællinger på 2-3 narrativsætninger. Formålet med forklarende fortællinger er at forklare overgangen fra et tidspunkt, et sted, en situation eller tilstand til en anden. Nogle

³⁵ Begrebet 'narrativt begær' (*narrative desire*) er hentet hos Peter Brooks i *Reading for the Plot. Design and Intention in Narrative* fra 1984. Det narrative begær har at gøre med '*the passion of meaning*' som altid er til stede i læserens møde med fortællingen (Brooks 1984:37).

af disse typer af narrativer er centreret omkring bestemte perioder, mens andre forklarer mere specifikke overgange. Schiffrin nævner selv begivenheden at flytte fra en skole til en anden som eksempel på en forklarende fortælling (2000:9). Illustrative fortællinger er derimod alle centreret omkring en bestemt episode som karakteriserer et forhold eller en tilstand for en længere periode (2000:9). Et eksempel kunne være Vera, der i det tidlige interview, som et eksempel på, hvordan man hjalp hinanden i barndomskvarteret, fortæller en episode, hvor hendes mor hjalp nabokonen, da hun skulle føde, og andre naboer sørgede for morgenmad til børnene om morgenen. Illustrative fortællinger fokuserer altså på, hvordan en episode typificerer en generel oplevelse eller erfaring, som den er en del af. Forklarende fortællinger fokuserer i stedet på, hvordan en oplevelse eller erfaring fører til en anden. Den sidste form for fortællinger, som Schiffrin identificerer i sine data er såkaldte performative narrativer. Sådanne narrativer kan både have en forklarende og illustrativ funktion, men Schiffrin påpeger dog, at de oftest har det sidste. Performative narrativer bærer præg af at være fortalt før og evt. mange gange til et bredt publikum. De er fulde af performative og evaluerende træk, som er med til at tydeliggøre fortællingens pointe (2006:273). I Studie II vil jeg udelukkende forholde mig til de to første kategorier af fortællinger, nemlig de forklarende og illustrative fortællinger, mens de performative narrativer først vil blive diskuteret i Studie III. Vender vi os mod den første del af Annies historie-annoncering, 'jeg ved det jo også fra min egen ryg', så kan den i princippet pege i retningen af både en illustrativ og en forklarende narrativ i og med, at den erfaring, der vil blive delt, kan have at gøre med en tilstand over en længere periode eller med et skift fra én tilstand eller situation til en anden eller ét fysisk sted til et andet. Desuden kan den med sin metaforiske form også pege i retningen af en performativ narrativ. Nu ved vi jo fra den sekventielle kontekst, at Annies fortælling sandsynligvis vil omhandle et skoleskift, og med brugen af den årsags-angivende konjunktion 'derfor' i historie-annonceringen taler åbningen af fortællingen meget for, at vi vil blive præsenteret for en narrativ, der vil forklare, hvilke problemer der opstod med et skift fra én skole(kultur) til en anden. Denne foreløbige tolkning kan historie-afviklingen måske være med til at be- eller afkræfte.

Historie-afviklingen

Det er ifølge bl.a. Ochs og Capps ikke altid lige til at bestemme de ydre grænser for, hvornår en fortælling begynder, og hvornår den hører op. Det er Annies tidlige version et godt eksempel på. Den historie-afviklende sekvens i Annies tidlige version er lang og karakteriseres ved, hvordan fortæller og modtager tager tilløb til indtil flere afslutninger, før de bliver enige om den endelige. I linje 72 markerer Annie et skift i perspektiv fra fortalt tid til fortælle tid i en bagudrettet evaluering af, hvad der skete dengang. Sprogligt markeret med adverbiet 'bagefter'. I linje 75 uddyber hun denne evaluering og i linje 76 og 78 bekræfter og

støtter interviewerens hende i evalueringen, hvorpå hun uddyber for anden gang i linje 79 og 81. Hermed gør Annie det, som, Labov mener, kendetegner codaen, hun bygger bro mellem et datids- og et nutids-perspektiv gennem evalueringer (Labov 1972a:365). Sekvensen kunne udmærket være afsluttet i linje 82 med interviewerens minimale respons, og der kunne eksempelvis være skiftet emne eller åbnet for en ny fortælling. I stedet vælger Annie at åbne for, hvad man kan karakterisere som en indholdsmæssig tangent til det fortalte forløb, idet den ikke direkte står i relation til indholdet af Annies historie-annoncering, der handler om, hvorfor hun ikke har turdet tvinge sin søn til et skoleskift. Som jeg vil argumentere videre for i de næste studier, kommer sekvensen fra linje 83-99 nærmest til at fungere som en fortælling i fortællingen. Denne fortælling i fortællingen handler om, hvilke konsekvenser begivenhederne dengang fik for den voksne Annie – ikke i relation til hendes søn – men i relation til hendes aldrig realiserede muligheder for at læse videre og få en uddannelse. Der er imidlertid også interaktionelle tegn på, at denne sekvens opstår som en tangent. Interviewerens umiddelbare respons på Annies evaluering i linje 84 lyder: 'ja', så følger en kortpause på 0.2 sekunder, og så siger han 'nå det betød så at du ikke kom til at læse videre'. Den lille pause kunne være et tegn på, at interviewerens i et kort øjeblik må re-orientere sig i forhold til, hvor Annie er på vej hen i samtalen. Intervieweren vælger under alle omstændigheder at reagere på Annies evaluering som en invitation til at præcisere, hvorfor hun ærgrer sig over forløbet dengang. Og Annie bekræfter, at interviewerens har forstået, hvad det er, hun inviterer ham til, og hvor det er, hun vil hen med samtalen. I resten af sekvensen til og med linje 99 samarbejder Annie og interviewerens bl.a. om at vurdere Annies egen rolle i spørgsmålet om at få en uddannelse. Herefter foretager Annie et skift væk fra den tangentielle sekvens og vender med, hvad der sandsynligvis er en henvisning til historie-annonceringen, tilbage til selve motivationen for at fortælle sin skoleskift-historie 'men derfor er det svært at tvinge børn til noget fordi man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel'. Det er svært at vide, hvad det præcist er, Annie viser tilbage til med konjunktionen 'men' og adverbiet 'derfor'. Hvad er det med andre ord for et ræsonnement, hun foretager? Her kan vi blot konstatere, hvordan Annie etablerer en forbindelse mellem historie-annonceringen og historie-afviklingen og derved indrammer fortællingen tematisk. Derefter følger en pause på 4.0 sekunder i linje 104, hvorpå Annie tager ordet og i linje 105-113 tilsyneladende forsøger at uddybe og forklare sin pointe med historien. Dette er ifølge Jefferson en helt almindelig respons på en manglende respons (1978: 231-232). I linje 115 gentager Annie så sin evaluering fra linje 101, hvorpå interviewerens i linje 118 efter en pause på 6 sekunder tager initiativet og genintroducerer emnet, hvorfor han synes Annies søn, [Thomas], har været på en helt speciel måde efter datterens død, nemlig åben og imødekommende. Dette emneskift opstår som en reaktion på Annies tematisering af, hvordan hun mener [Thomas] er som person, nemlig ligesom hende en meget privat person. En karakteristisk interviewerens åbenbart ikke er enig i. Med interviewerens genåbning af dette allerede tematiserede emne sluttet der en ring omkring Annies

fortalte begivenhed, og interviewerens og Annie vender aldrig tilbage til det mislykkede skoleskift senere i interviewet.

I analysen af åbningen af fortællingen var jeg inde på, hvordan der lægges op til en fortælling med en forklarende funktion. Jeg har efterfølgende vist, hvordan Annie med det, der bliver den endelige afvikling af fortællingen, sprogligt signalerer, at hun med fortællingen har forklaret en omstændighed i sit liv – mere præcist hvorfor hun ikke har kunnet tvinge sin søn til et skoleskift. Med brugen af konjunktionen 'fordi' i linje 101 og adverbiet 'derfor' i linje 99 og 114 indskriver hun således sin fortælling i en forklarende modus.

Opsamling

Selvom vi først i Studie III skal se nærmere på indholdet af Annies fortælling, så afslører en analyse af historie-annonceringen og historie-afviklingen meget. Ud fra sammenhængen mellem åbningen og lukningen kan vi se, hvordan Annies erindrede begivenhed for det første bliver fortalt som en forklaring på, hvorfor hun ikke har villet tvinge sin søn til at skifte skole til trods for, at han ikke er glad for den klasse, han går i. Dette kan vi se som den ydre fortælling. Inde i denne fortælling fortælles en anden personlig fortælling, nemlig en fortælling om hvad det mislykkede skoleskift fik af konsekvenser for Annie på et andet personligt plan. Derudover har vi med Annies tidlige version set, hvordan hun som intenderet fortæller på én gang sørger for at annoncere sin fortælling, så den er retorisk og tematisk indlejret i den sekventielle kontekst og samtidig peger fremad mod det, hun som intenderet fortæller vil berette om. Vi har også set, hvordan hun og modtageren arbejder sammen om afviklingen af fortællingen, herunder hvordan Annie måske i forsøget på at signalere denne afvikling eksplicit viser tilbage til den indledende annoncering og dermed ender med at ramme fortællingen ind retorisk såvel som tematisk. Med den lange historie-afviklende sekvens, der i antal linjer er lige så lang som selve den fortalte sekvens, og hvor fortælleren og interviewerens producerer flere potentielle afsluttere og undervejs bevæger sig ud af tangenter og tilbage igen, har vi med en rammeforståelse at gøre, som på en helt anden måde gøres til genstand for forhandling end der lægges op til i den sene version. Den sene version skal vi se nærmere på nu.

Annies sene version

Annies sene version fortælles 16 år senere i 2005, da Annie i mellemtiden er blevet 59. I dette interview fungerer jeg i rollen som interviewer, og som et sociolingvistisk interview former samtalen sig mere traditionelt end den første samtale. Dette hænger formentlig sammen med den relation, der i

udgangspunktet er mellem Annie og mig. Vi kender ikke hinanden på forhånd, bor ikke i det samme område og tilhører ikke den samme generation. På det tidspunkt har jeg ingen børn, og vi har ikke den samme uddannelsesmæssige baggrund, selvom jeg ligesom Annie kommer af en ikke-akademisk familie. Bortset fra at vi begge er kvinder, er disse forskelligheder formentlig med til at etablere en i udgangspunktet asymmetrisk relation, der betyder noget for, hvordan vi agerer i samtale-situationen. Dvs. hvordan vi forstår interviewet som kontekst for det, der tales om. Jeg indtager overordnet rollen som novice og Annie rollen som den vidende. Det er m.a.o. Annie, der er ekspert, og jeg er den lærende. Som vi skal se et eksempel på i selve den fortalte sekvens i Studie III er der flere tidspunkter interviewet igennem, hvor jeg direkte giver udtryk for at mangle viden af fx geografisk eller historisk karakter, eller hvor Annie undersøger, om jeg har den relevante viden for at kunne forstå det, hun taler om. Omvendt indtager vi det meste af tiden de traditionelle roller for et sociolingvistisk interview, dvs. at jeg i rollen som interviewer står for temaskift gennem initierende spørgsmål og undervejs stiller uddybende spørgsmål, mens Annie indtager rollen som informanten, der omvendt svarer og uddyber på interviewerens opfordring. I samtalen forud for den fortalte sekvens bevæger vi os ikke uden for interviewet som situationel ramme (i goffmansk forstand) for det, der tales om. Vi fører fx ingen egentlige diskussioner, vi fortæller ikke vittigheder, og vi har ikke længere stræk af pauser, sådan som sådanne samtalefænomener eksempelvis kan optræde i mere hverdagspræget samtale mellem mennesker, der kender hinanden godt.

Inden Annie fortæller sin historie om skoleskiftet, når hun og jeg at tale om alt lige fra hendes to voksne sønner, hendes syn på rygning og aktiv dødshjælp til en historie om, hvordan Annie blev resultatet af en ungdomsforelskelse mellem en ung dansk pige og en 16-årig ungarsk soldat i tiden lige efter 2. Verdenskrig. Som informant er Annie imødekommende. Hun fortæller velvilligt om sit liv og sine holdninger og relationer til andre mennesker, herunder også private relationer som forholdet til sin mand og sønner samt den biologiske far, som hun af forskellige verdenspolitiske grunde først møder som 18-årig. I det tidlige interview så vi, hvordan der var tale om det, jeg kaldte for en *emotional erfaringsudveksling*. I det sene interview præges samtalen af, hvad jeg vil kalde for *holdningstilkendegivelse*. Holdninger kan – og er i mange tilfælde – også baseret på erfaringer, men i dette interview er tonen i interviewet ikke skabt af smertefulde tab og personlige erfaringer med børns problematiske skolegang, men derimod af Annies holdninger og tilgange til forskellige emner. Grundtonen er derfor mere holdningsbåret, end den er følelsesbetonet. Når jeg kalder det for holdningsmæssig *tilkendegivelse*, og ikke *udveksling*, er det fordi, Annie ikke har den samme interesse i mig som person, som hun havde i den mandlige interviewer, som hun allerede havde en relation til. Intervieweren er derfor i det nye interview mere en anonym person, der kan bruges af den interviewede til hvad som helst, hun måtte være interesseret i at projicere som identitet-i-

denne-situation. Så vidt interview-samtalen og deltagernes ageren i den i sin helhed. Her følger excerpt 2, dvs. Annies sene version (som også findes som bilag. Se Excerpt 2):

- 1 Interviewer: jo helt bestemt (.) men hvad altså øh du gik i: på [Ydreby Skole] i sådan en
2 Annie: ja
3 Interviewer: jeg synes jeg kan huske du siger noget med det er hver anden dag eller
4 Annie: nej det var kun de første år ha
5 Interviewer: og der var I fire i klassen eller
6 Annie: ja
7 Interviewer: hvordan var det
8 Annie: det var rigtig hyggeligt
9 Interviewer: ja
10 (.)
11 Interviewer: var I lige gamle eller
12 Annie: ja
13 Interviewer: ja
14 (.)
15 Interviewer: og hvorda:n (.) jamen hvordan foregik det
16 Annie: det var jo ligesom altså man var i familie med dem ikke også altså når vi så havde ferie og sådan noget
17 og s så kørte man ud og besøgte lærerinden hun var alene
18 Interviewer: mm
19 Annie: ikke altså (.) man fik jo et meget nært forhold til sådan en lærer
20 Interviewer: ja det må man have gjort
21 Annie: ja
22 Interviewer: hvad hed hun
23 Annie: [Hansen]
24 Interviewer: [fru Hansen]
25 Annie: ja man øh (.) man brugte jo ikke fornavn dengang
26 Interviewer: så du ved ikke hvad hun hedder eller
27 Annie: nej jeg ved ikke en gang hvad hun hedder
28 Interviewer: nej
29 Annie: og så havde vi en gammel en der hed lærer [Laursen] (.) kan jeg huske det var de to lærere [rømmer sig]
30 Interviewer: hvordan foregik undervisningen sad I sådan: rundt om et bord eller sad I ved to
31 Annie: vi nej nej vi havde øh almindelige
32 ligesom gammeldags skrivepult det havde vi skam
33 Interviewer: okay og skulle I rejse jer op når I skulle sige noget og
34 Annie: ja ja
35 Interviewer: mm
36 Annie: og vi skulle også synge morgensang ligesom man (.) gjorde i de andre klasser ikke ha (.) men altså der
37 var jo (.) utrolig meget hygge ved det vil jeg sige ikke
38 Interviewer: ja
39 Annie: så vi fik tit kage og (.) og saftvand og
40 Interviewer: mm
41 Annie: og et lille stykke chokolade og sådan noget ikke (.) og gik sommetider over i skoven lige overfor
42 Interviewer: mm
43 Annie: og vi skulle vel forestille at vi havde natur ha historie eller sådan noget ikke også hvor vi jeg følte det
44 Interviewer: ha
45 Annie: som om vi var på skovtur
46 Interviewer: ja
47 Annie: men selvfølgelig lærte vi jo noget ved det fordi hun fortalte jo om (.) om øh (.) blomsterne og træerne
48 og sådan noget ikke
49 Interviewer: ja
50

51 Annie: så: jeg tror da (.) på en måde at vi lærte lige så meget som øh eller måske mere end øh dem der gik i
52 byen
53 Interviewer: ja
54 Annie: også fordi øh der var jo ikke noget med at nogen kunne hale bagud fordi øh (.) vi var jo ikke flere end
55 de kunne nå at få os alle sammen med vel
56 Interviewer: nej det må have været meget gennemsigtigt når man kun er fire
57 Annie: ja ja
58 Annie: **men til gengæld tror jeg også øh [rømmer sig] at vi blev for overbeskyttet**
59 Interviewer: hvordan det
60 Annie: jo fordi i øh i femte klasse der blev vi jo delt
61 Interviewer: xxx
62 Annie: det gjorde man jo dengang altså
63 Interviewer: også selvom man kun var fire
64 Annie: nej fordi vi ble:v (.) da vi så kom op i de større klasser så var vi jo to klasser sammen også
65 Interviewer: okay
66 Annie: men der gik vi bare hver dag så vi blev mere end fire så ikke
67 Interviewer: ja
68 Annie: vi har vel været otte eller ti eller sådan noget
69 Interviewer: mm
70 Annie: men så blev vi delt altså dem der ville læse videre
71 Interviewer: mm
72 Annie: skulle jo så til [Naboby Skole] ikke
73 Interviewer: ja
74 Annie: og der var vi så ø:h to (.) mig og så en anden pige der hed [Tove] (.) øh der blev sagt at vi at hvis øh
75 hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke
76 Interviewer: ja
77 Annie: og det ville vi jo gerne (.) med det resultat at det var jo en kæmpe skole
78 Interviewer: hvor stor var den
79 Annie: [rømmer sig] (.) ja den var vel ligesom øh du har ikke set [Lokalskolen] vel
80 Interviewer: nej den er lukket i dag ikke
81 Annie: ja
82 Interviewer: ja nej den har jeg ikke hvor jeg ved ikke en engang hvor den ligger henne
83 Annie: men der var jo flere hundrede børn ikke
84 Interviewer: ja
85 Annie: og så hende [Tove] jeg skulle følges med hun var jo så syg i et halvt år
86 Interviewer: mm
87 Annie: så jeg ville ikke gå der
88 Interviewer: men du startede der og
89 Annie: jeg startede der
90 Interviewer: ja
91 Annie: og øh (.) så ville øh jeg ville og jeg ville hverken spise eller noget fordi jeg kunne ikke lide at være der
92 jeg var bange for dem (.) for læreren og det hele
93 Interviewer: blev du drillet af børnene
94 Annie: nej (.) jeg følte mig bare øh bange og utryg og jeg ved ikke
95 Interviewer: ja (.) der var ikke nogen der sådan tog sig (.) af dig
96 Annie: nej så ville øh v min mor jo have flyttet mig tilbage
97 fordi jeg ikke trivedes ikke (.) men øh det ville de ikke fordi øh det var jo ikke fordi jeg ikke kunne følge
98 med så skulle jeg blive der (.) men altså det endte jo med til sidst at at jeg blev flyttet tilbage ikke
99 også fordi at jeg kunne ikke trives der fordi jeg nægtede at spise
100 Interviewer: du spiste [!!] ikke noget
101 Annie: nej
102 Interviewer: heller ikke derhjemme
103 Annie: nej det var så minimalt så jeg blev tyndere og tyndere fordi
104 Interviewer: du sultestrejkede
105 Annie: ja det tror jeg faktisk jeg har gjort ikke også fordi jeg kunne (.) og det mener jeg med (.) at hvis

106 Interviewer: mm
 107 Annie: man nu var (.) vokset op med op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel
 108 Interviewer: nej det er rigtigt
 109 Annie: altså øh så det er både godt og ondt
 110 Interviewer: men det lyder godt nok hyggeligt
 111 Annie: **ja det var det også**
 112 Interviewer: var det nogle dygtige lærere synes du

Sekvensen, der leder op til Annies sene version handler om Annies skolegang i en lokal landsbyskole, og er på én måde symptomatisk for typen af interaktion og relation mellem Annie og interviewer. På en anden måde er sekvensen lidt atypisk for forløbet indtil da. I linje 1 foretager jeg som interviewer et emneskift. Jeg spørger til Annies skolegang, som vi på det tidspunkt i interviewet ikke har talt om endnu³⁶. Det viser sig imidlertid at blive lidt vanskeligere end tidligere at få Annie til at fortælle om, hvordan det var at gå i en landsbyskole. Faktisk må jeg i linje 15 helt eksplicit invitere Annie til at gå ind i emnet, hvilket kun til dels lykkes. Det er først en del taleture senere i linje 37, at Annie begynder selvstændigt at elaborere over emnet. Herfra og til og med linje 55 tegner Annie et billede af landsbyskolen som et positivt og trygt sted for læring. Fra linje 58, som jeg har markeret som Annies historie-annoncering, påbegynder hun en kontrapositionering af denne skolegang. Det er denne kontrapositionering, vi nu skal se nærmere på som Annies annoncering af den sene version.

Historie-annonceringen

Annies historie-annoncering i linje 58 er et godt eksempel på, hvordan vores fortællinger opstår lokalt foranlediget, som Jefferson formulerer det (1978:220). Her ser vi, hvordan vi fx kan etablere en fortælling som del af en retorisk form, vi kunne kalde for 'på den ene og på den anden side strukturen'. Annies fortælling indgår således i den sekventielle kontekst som en modvægt til det, der allerede er sagt, og den sproglige konstruktion 'men til gengæld' arbejder for at indlejre en potentiel fortælling i den foregående tale som en sådan modvægt. På et indholdsmæssigt plan introducerer Annie sin fortælling som et eksempel på, hvad der kan ske, når man går i en skole, hvor relationerne er tætte og hjemlige: 'men til gengæld tror jeg også øh at vi blev for overbeskyttet'. Ligesom i tilfældet med Annies tidlige version er hendes historie-annoncering relativ implicit, og jeg formulerer som respons spørgsmålet 'hvordan det' i linje 59 som

³⁶ På det tidspunkt tilbage i 2005 havde jeg en særlig interesse i at få informanterne til at tale om deres skolegang og opvækst i det hele taget, fordi jeg forestillede mig at skulle lave et forskningsprojekt om historier om socialiseringspraksis. Det er derfor lokalt i interviewet meget vigtigt for mig at 'overtale' Annie til at tale om sin skolegang.

potentielt udgør en anmodning om at fortælle. De er under alle omstændigheder sådan Annie efterfølgende reagerer på mit spørgsmål ved at konstruere en fortælling.

Den måde, hvorpå Annie motiverer sin fortælling og den måde, hvorpå hun indrammer den, siger noget om den funktion, hun tildeler sin fortælling i den lokale sammenhæng. I analysen af den tidlige version var jeg inde på, hvordan Annies fortælling om et mislykket skift i hendes liv og den forklarende modus, hun rammer begivenheden ind i, gør den til en forklarende narrativ. I Annies sene version har vi, som jeg vil vise mere indgående i det næste studies undersøgelse af det fortalte rum, at gøre med den samme begivenhed, hvilket ville pege i retningen af en forklarende narrativ. Imidlertid er Annies indramning en helt anden i 2005, end den er det tilbage i 1989:

Annies tidlige version	Annies sene version
nå jo men jeg ved det jo også fra min egen ryg derfor turde jeg ikke tvinge ham	men til gengæld tror jeg også øh [rømmer sig] at vi blev for overbeskyttet

I den sene version formulerer hun et udsagn om, hvordan de som børn blev for overbeskyttet, og hermed konstruerer hun for det første et udsagn om en generel tilstand, 'at være for overbeskyttet', mere end et skift eller en ændring i hendes liv. For det andet varsler hun en fortælling om en generation af landsbybørn mere end om sig selv som enkeltindivid. Det sker med pronomen-skiftet fra 'jeg' til 'vi', og hermed fjerner Annie i øvrigt fokus fra det specifikt personlige til en tematisering af en kollektiv erfaring. Med udgangspunkt i Schiffrins typologi tyder det på, at hun bruger sin sene version til at illustrere noget frem for at forklare noget. Spørgsmålet er, om historie-afviklingen i den sene version understøtter denne udlægning.

Historie-afviklingen

I Annies tidlige version så vi en meget lang historie-afviklende sekvens. I den sene version er den kort og uden tangentielle bevægelser væk fra den indramning af fortællingen, Annie samlet set konstruerer. Alligevel er der en vis lighed i den måde Annie får afviklet sin fortælling i de to interview. For at kunne få øje på det træk må vi inkludere en lille bid af selve den fortalte sekvens. På det tidspunkt vi kommer ind i den fortalte sekvens er vi i gang med, hvad man kunne kalde for en interviewer-initieret elaboreret orientering. Mere præcist reagerer jeg i linje 100 på, at Annie fortæller, hvordan hun holdt op med at spise, fordi hun ikke trivedes det nye sted. I linje 101-105 indgår vi en forhandling om udlægningen af dette spisestop. I linje 105 er Annie i gang med at konstruere et andet udsagn, da hun afbryder sig selv og begynder at afvikle sin

historie. Det er uvist, hvad hun er i gang med at formulere, og hvorfor hun afbryder sig selv. Vi kan bare konstatere, hvordan selve afviklingen for det første sker i form af en reference til noget tidligere i det fortalte forløb med formuleringen 'og **det** mener jeg med', hvilket formentlig er en henvisning til historie-annonceringen, da der ikke er noget i Veras pågældende taletur, 'det' synes at henvise til. For det andet sker det i form af en uddybning af historie-annonceringens indhold med udsagnet 'at hvis man nu var (.) vokset op med op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel'. Med denne kombination af reference tilbage til og uddybningen af historie-annonceringen, eller abstractet om man vil, indrammer Annie sin fortælling og gør det tydeligt for modtageren, hvad hun skal uddrage af fortællingen, og hvorfor den blev fortalt i denne samtalekontekst. Som interviewer signalerer jeg gennem enighed i linje 108, at jeg har forstået. I linje 109 samler Annie op på hele samtalesekvensen om sin skolegang i landsbyskolen, som, jeg her i analysen påstår, er bygget op omkring en 'på den ene og på den anden side struktur'. Det gør hun med udsagnet 'altså øh så det er både godt og ondt', og jeg viser, jeg har forstået, hvordan hun ønsker at afbalancere sin skildring ved at evaluere bekræftende på samtalesekvensens indhold forud for fortællingen med udsagnet 'men det lyder godt nok hyggeligt' i linje 110. Annie bekræfter min evaluering i linje 111, og derefter drejer jeg som interviewer så emnet i en lidt anden retning med det efterfølgende spørgsmål til lærer-standarder dengang. Afviklingen foregår altså som et nøje afstemt samarbejde mellem fortæller og interviewer og viser, ligesom med den tidlige version, hvordan modtagerens reaktion på den fortalte sekvens er vigtig i selve afviklingsprocessen. Samtidig viser afviklings-sekvensen, hvordan Annie som fortæller bruger afviklingen til at slutte den ramme om sin fortælling, som hun påbegyndte med sin historie-annoncering.

Jeg var oven for inde på, hvordan netop historie-annonceringen i Annies sene version synes at varsle en illustrativ narrativ, dvs. en fortælling hvor en episode typificerer en generel oplevelse eller erfaring, der dels er karakteriserende for en længere periode, dels udgør en kollektiv erfaring hos landsbyskolebørnene dengang. Schiffrin skriver, hvordan illustrative narrativer i hendes materiale viser, hvordan en episode typificerer en generel oplevelse, som den er en del af, mere end den viser, hvordan den ledte til en anden generel oplevelse, sådan som forklarende narrativer gør (2000:9). Denne karakteristik passer på Annies sene narrativ. I den tidlige version forklarer hun dels, hvordan hendes mislykkede skoleskift har gjort hende forsigtig i forhold til at flytte sit barn fra en skole(klasse) til en anden, men hun sætter også sit mislykkede skoleskift i relation til oplevelsen af aldrig at få en (boglig) uddannelse. Det er den erfaring, hun introducerer i afviklingssekvensen i den tidlige version. I den sene version bruger Annie derimod sin egen personlige historie som et eksempel på en mere generel erfaring. Annie forklarer godt nok sin tilhører, hvordan hun skal forstå, den fortalte fortælling. Det gør hun ved at etablere et hypotetisk scenarie, som vender hendes og de andre kammeraters opvækstvilkår på hovedet: 'hvis man nu var (.) vokset op med op

med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel'. Med denne forklarende uddybning af, hvordan hendes personlige fortælling skal forstås i en bredere ramme, sikrer Annie sig, at jeg har forstået budskabet med fortællingen. Det ændrer imidlertid ikke ved, hvordan Annie bruger selve den fortalte sekvens til at illustrere et generelt opvækstvilkår. Generel både forstået som en tilstand over tid og som en erfaring, der ikke bare er Annies, men måske en hel generation af landsbyskolebørns erfaring. Således indrammer Annie sin oplevede begivenhed på forskellig vis i henholdsvis 1989 og 2005 og giver dem derigennem forskellige funktioner.

Mens denne forskel mellem de to versioners kommunikative funktion således kan være interaktionelt motiveret, så kan selve Annies rammesætning også være formet af hendes forståelse af den erindrede begivenhed i et livshistorisk perspektiv. Denne forståelse kommer helt eksplicit til udtryk i rammesætningen for den tidlige version, med dens fokus på begivenhedernes konsekvenser for den voksne Annie (dels i relation til sønnen, dels i relation til hendes eget arbejdsliv), men er også til stede i den sene version med den psykosociale forklaring på det mislykkede skoleskift, hvormed hun sætter sin egen personlige oplevelse i en større historisk kontekst. Man kunne også tolke selve det distancerede perspektiv som udtryk for, hvordan Annie i en alder af 59 ikke længere er berørt af de konsekvenser, som det mislykkede skoleskift fik; at afstanden mellem den fortalte begivenhed og fortælle tidspunktet m.a.o. kan have en betydning for det livshistoriske perspektiv, vi anlægger på en begivenhed. Det er vel at mærke alene min tolkning og ikke et perspektiv, Annie selv bringer i spil.

Opsamling

Sammenligner vi nu Annies to narrativer, kan vi for det første konkludere, at den situationelle og sekventielle kontekst for de to versioner er meget forskellig. I den tidlige version består samtalen op til åbningen af den fortalte sekvens i en symmetrisk udveksling af emotionelt betonede erfaringer mellem to personer, der allerede kender hinanden. I det sene interview består samtalen op til åbningen af den fortalte begivenhed derimod i en lang række af beskrivelser og holdningstilkendegivelser konstrueret i en asymmetrisk relation mellem samtaledeltagerne. I begge versioner har vi kunnet se, hvordan den intenderede fortæller, Annie, har sørget for at legitimere sine fortællinger ved at indlejre dem retorisk såvel som indholdsmæssigt i deres respektive kontekster. I det tidligste interview udgør Annies annoncering en klar reaktion på det, der med lidt god vilje kan ses som interviewerens *first telling*, delvist formuleret som et metaforisk udsagn. I det sene interview konstruerer Annie derimod sin annoncering som optakten til anden del af en retorisk figur, jeg kaldte 'på den ene og på den anden side strukturen'. I den anden ende af

de fortalte sekvenser har vi set, hvordan hun og modtageren af de fortalte versioner sammen har afviklet de fortalte sekvenser. I den tidlige version via tangentielle afstikkere, der gjorde afviklingen til en lang proces, mens Annie omvendt afbryder sig selv i den sene version og derefter tager den lige vej til selve lukningen af den fortalte sekvens. I begge tilfælde binder hun omhyggeligt de fortalte versioners abstract og coda sammen, så de kommer til at udgøre en betydningsmæssig ramme for det fortalte. Analyserne af disse rammer har vist, hvordan Annie bruger sine fortællinger forskelligt i de to interview. I det tidligste interview bruger hun den til at forklare en omstændighed i sit liv, mens hun i det seneste interview bruger den erindrede begivenhed til at illustrere et vilkår.

Samlet set er der ikke noget genkendeligt i Annies to versioner, sådan som de åbnes og lukkes. Jf. Kathleen W. Ferraras typologi (se kapitel 3) er der muligvis tale om den samme begivenhed (det ved vi først efter analyserne i Studie III), men de enkelte versioners funktion er, som vi lige har set, forskellige. Dette giver en vis næring til Michael Bambergs pointe: At vi altid konstruerer vores fortællinger (om hvem vi er) ud fra lokale hensyn, og at genfortællingsstudier derfor ikke kan lære os noget om, hvordan og hvad vi er *over tid* (2007). Jeg har imidlertid peget på, hvordan der netop er livshistoriske omstændigheder, der spiller ind på Annies rammeforståelse – omstændigheder hun selv aktualiserer direkte i sin annoncering og afvikling. Jeg har derudover foreslået, at afstanden mellem den faktiske begivenhed og fortælletidspunktet muligvis har en betydning for, at de to versioners rammer ender med at blive forskelligt sat.

Jeg vil nu se nærmere på afhandlingens anden hovedperson, fortælleren Vera, for at undersøge, hvad hendes to versioner af en erindret begivenhed, fortalt med 19 års mellemrum, kan lære os om måden, hvorpå fortællinger rammesættes.

Veras tidlige version

Interviewet er lavet i 1987 i Veras eget hjem. På det tidspunkt er Vera 33 år og arbejder på et kontor i et større dansk firma. Hun er gift med en selvstændig erhvervsdrivende og har to børn. Intervieweren, en omkring 10 år ældre mand, er universitetsuddannet, opvokset i Jylland, og han og Vera kender ikke hinanden på forhånd. Enkelte sekvenser afslører, hvordan intervieweren og Vera har haft forskellige materielle opvækstvilkår, og intervieweren er (eller agerer) uvidende omkring livet i det kvarter, hvor Vera er vokset op.

Til stede under hele interviewet er også Veras far. Han spiller en særlig rolle ved, udover at deltage aktivt i interviewet som samtaledeltager, at blive tematiseret som en betydningsfuld person i Veras liv flere steder undervejs i interviewet. Bl.a. i selve den narrative sekvens vi skal se nærmere på. Der er imidlertid den

særlige omstændighed, at faren lider af følgerne af en hjerneblødning. Det betyder helt konkret, at han udelukkende kan deltage verbalt i samtale ved at tælle fra 1-13, når han fx ønsker at angive, at han var væk fra hjemmet i 13 måneder, samt med ordene 'ja', 'nej', 'tak' som han kan variere betydningen af ved at trække på udtalen som i 'njaah', når han vil udtrykke en vis uenighed til et klart og tydeligt 'nej tak' som ofte bliver opfattet som en uenighedsmarkør af Vera. Vera fungerer som følge af farens begrænsede udtryksmuligheder i flere tilfælde som hans talerør. Fx når han bliver stillet spørgsmål, som kræver svar, der ligger uden for hans sproglige formåen. Det gør hun ofte på en inddragende måde. Søren Beck Nielsen har i sin artikel *Accounts on the Behalf of Patients During Geriatric Case Conferences* vist, hvordan andre samtaledeltagere (ofte pårørende til patienten) i geriatrike udrednings-forløb, formulerer ytringer på patientens vegne på en måde, der på én gang behandler vedkommende som en autonom og selvstændigt tænkende person og som en person, hvis bidrag til samtalen ikke er tilstrækkelige (2009). Det gør sig i høj grad gældende i samtaledeltagernes ageren i interviewet med Vera. I det følgende eksempel retter interviewer i første omgang et spørgsmål til faren, som interviewer (på det tidspunkt) formentlig godt ved, han ikke kan svare på, og derpå svarer Vera på vegne af faren ved at inddrage faren med et 'du'. På den måde får faren muligheden for at be- eller afkræfte Veras svar på hans vegne:

Interviewer: hvad lavede du da du ø:h gik i land
 Vera: hh da blev **du** ø:h regnskabs
 Faren: [brummer]
 Vera: leder ovre på [SK]
 Faren: ja
 Interviewer: nå

Men faren optræder ikke kun som en hæmmet samtaledeltager, der omtales i anden eller tredje person. Han bruger de få virkemidler, han har, til eksempelvis at udtrykke uenighed og til at insistere på sin uenighed som i den følgende ordveksling, hvor han mener, de andre samtaledeltagere tager fejl i en samtale om handelslivet i det lokale kvarter:

Interviewer: ellers er der vel ikke ø:h flere forretninger
 Vera: jo
 Faren: oh nej
 Vera: der er lidt længere
 Faren: ne:j
 Vera: den sidste halvdel af gaden eller ikke den sidste halvdel ø:h fra sidegaden og hen der ligger der da stadigvæk
 Faren: ne:j tak
 Vera: der ligger da en grønthandler far
 Faren: ne:j
 Interviewer: i [!!] [Lokalhuset]
 Vera: nå nej i [Lokalhuset] i [Lokalhuset] har der aldrig været forretninger
 interviewer: nej

Interviewer: har der ikke
Faren: ne:j

Som vi skal se senere i de andre studier, er faren en vigtig figur i de fortalte sekvenser, både som interaktionel og fortalt figur. I ingen af de andre interview-samtaler sidder de fortalte figurer, ud over fortælleren selv naturligvis, med som deltager i samtalen. Derfor er det interessant at undersøge betydningen af farens deltagelse i den første interview-samtale. Foruden faren er Veras to børn, en legekammerat samt Veras svigermor i lejligheden under interviewet, og ca. midt i interviewet ankommer Veras mor. Moren bliver en endog meget aktiv samtaledeltager, og der er direkte kamp om ordet flere steder mellem hende og Vera. Det tidlige interview med Vera former sig på mange måder derfor som en gruppesamtale, hvor forældrene på hver sin måde fylder en del. Men hovedpersonen er og bliver Vera, og det er hende, der tager de fleste og længste taleture i løbet af interviewet.

Det bliver tidligt i samtalen tydeligt, at Vera er en ivrig historiefortæller. Hun er til og med en dygtig og underholdende fortæller. Der er derfor en meget munter stemning fra interviewets start, hvor der bliver grinet meget. Der foregår fx en del godmodig drilleri. Vera driller bl.a. sin far med, hvor mange gange han i hendes barndom blev snydt af hende og moren, når der fx skulle købes tøj til konfirmationer, og faren ikke måtte vide, hvad tingene reelt havde kostet. Men samtalen bliver aldrig personlig eller alvorlig på en måde som i det tidlige interview med Annie, hvad interviewerens også selv efterfølgende har bemærket i et dagbogsnotat fra interviewet³⁷. Relationen mellem interviewer og Vera (og de andre sekundære deltagere) er asymmetrisk ligesom i det sene interview med Annie. Det er Vera, der er hovedpersonen for så vidt, at det er hende og hendes liv (og i bund og grund hendes sprog), interviewerens er interesseret i. De andre tilstedeværende er i den sammenhæng sekundære. Intervieweren selv indtager ligesom i mange andre sociolinguistiske interview en semi-styrende rolle. Det er ham, der stiller (uddybende) spørgsmål og evt. foreslår emneskift, de få gange samtalen går i stå. Det er også ham, der lytter aktivt og leverer den tilstrækkelige tilkendegivelse af, at han er i lytteposition bl.a. gennem minimal respons, latter og spørgsmål. I og med Vera er en så veltalende og villigt talende informant, er det dog i høj grad hende, der styrer, hvilken retning interviewet tager. På et indholdsmæssigt plan tolker Vera tydeligvis interviewet som en samtale om det kvarter, hun er vokset op i. Fx om hvordan kvarteret så ud dengang, hvem der boede der, hvilke relationer folk havde til hinanden og hvorfor, og hvordan hun i det hele taget oplevede at vokse op på det sted i den lille familie i 1950-60'erne. Samtalen kommer flere steder især til at handle om Veras far og hendes relation til ham. Hvor jeg beskrev det tidlige interview med Annie som erfaringsudveksling og det

³⁷ De forskellige interviewere har både for de tidlige og de sene interview skrevet et dagbogsnotat, hvori de bl.a. noterer, hvordan de selv har oplevet interviewet, og hvor de gør opmærksom på evt. interessante sekvenser.

sene som holdningstilkendegivelse, så former dette interview sig primært som en øvelse udi at beskrive steder, relationer og en tid, sådan som de interviewede personligt husker disse steder og relationer fra denne bestemte epoke. Vera er, som jeg allerede har nævnt, en ivrig historiefortæller, og måden at videregive disse informationer på er ofte ved at fortælle historier, der konkret eksemplificerer, hvad hun mener. Samtalen er derfor præget af det, jeg vil kalde for erindringsformidling. Vera udtrykker selvfølgelig også en masse holdninger undervejs, ligesom hun gengiver erfaringer, men at det er de personlige erindringer, der dominerer, understreges af, at Vera mange gange undervejs i interviewet anvender 'huske' i udsagn som fx 'jeg kan (også) huske' eller 'kan du huske'. 65 gange bliver det til mod kun ca. halvdelen i det sene interview til trods for, at de to interview er næsten præcis lige lange³⁸.

Samlet set synes deltagernes forståelse af rammen for interviewet at være relativt konstant interviewet ud. Stemningen er let og positiv og sker i en envejskommunikerende relation mellem informant og interviewer. De erindringer, der formidles, konstrueres som muntre – også i de tilfælde, hvor det fx handler om at få en 'røvfuld' eller en 'eftersidning'. Der afsløres ingen sprækker i det veraske (familie)liv endsige smertefulde oplevelser, der har haft betydning for hende som voksen (fx en mere problematisk relation til moren, som interaktionen mellem de to måske antyder, og som Vera direkte tematiserer i det sene interview). Det er i stor stil 'den lykkelige barndom', der her videreformidles. Den følgende sekvens, der samtidig er den sekvens, der grænser lige op til den fortalte sekvens, er et godt eksempel på, hvordan denne lykkelige barndom konstrueres. Sekvensen handler om farens engagement i sit job og omkostningerne i relation til familien. Selvom det således kunne være et potentielt følsomt emne for datteren, så fremstilles det i en munter tone og med smilende stemme og tilhørerne responderer med latter. Hele excerptet følger her (er også vedlagt som bilag. Se excerpt 3):

³⁸ Det tidlige varer 02:03:41 og det sene 02:02:01.

1 Vera: ja en overgang da troede vi egentlig at du var mere gift med de både end du egentlig var med mor
2 Faren: naj ja
3 Interviewer: ha ha
4 Vera: fordi ha
5 Svigermor: ha
6 Interviewer: ha
7 Vera: ø:h a:Itså vi kunne sidde derhjemme en søndag og så pludselig så for far op ad stolen og så sagde han
8 (.) jeg skal lige ud at se om de bå de her både er kommet hjem
9 Interviewer: ja mm
10 Vera: og så øh drønedes du af sted ud til de der både ikke
11 Faren: ja ja ja ja
12 Interviewer: mm mm mm mm
13 Vera: **men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op (.) i øh jeg kan**
14 **huske jeg fik min (.) første eftersidning (.) på [Lokalskolen] fordi jeg nægtede at skære hovedet af en**
15 **sild**
16 Interviewer: nå
17 Vera: vi har altid spist meget fisk hjemme og jeg elsker al slags fisk
18 Interviewer: mm
19 Interviewer: mm
20 Vera: men vil altså ikke gøre den ren
21 Interviewer: nej
22 Vera: og så skulle jeg skære hovedet af denne her dumme sild og øh så s eller hun havde først vist hvordan
23 man skulle gøre og så stod hun sådan og pejlede (.) og så siger hun (.) du Vera du kan lige vise det
24 inden I får en hver så sagde jeg det [!!] gør [!!] jeg ikke [!!]
25 Interviewer: ha ha
26 Interviewer: ha
27 Faren: ha
28 Vera: så siger hun det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke men:
29 Interviewer: ha
30 Vera: jeg rører den ikke jeg vil gerne spise den
31 Interviewer: mm
32 Interviewer: mm
33 Vera: og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil gerne stå og kigge på I gør det men jeg rører den ikke
34 Interviewer: mm
35 Vera: nå men så må du lære det efter skoletid og så tugh sådan en seddel der og jeg tænkte gud nej han
36 bliver skrupåndssvag når jeg kommer hjem med
37 Interviewer: mm
38 Vera: den for der stod dårlig opførsel og det var
39 Interviewer: ja
40 Vera: det eneste min far ikke ville høre
41 Interviewer: mm
42 Vera: det var dårlig opførsel
43 Interviewer: mm
44 Vera: og s der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse f min far ned
45 Interviewer: mm mm
46 Interviewer: mm
47 Vera: og så så øh sagde du det skulle du heller ikke og så kan jeg huske du gik over og afleverede den (.) til
48 [Larsen] ovre på skolen og så sagde du at
49 Interviewer: hvem var [Larsen]
50 Vera: det var jo inspektøren
51 Interviewer: nå
52 Vera: og så gik min far over og så sagde han at øh (.) det havde ikke noget med dårlig opførsel at gøre for
53 han vidste godt at hans børn kunne opføre sig ordentligt
54 Interviewer: mm

55 Vera: og jeg havde min dans og så meget andet at gå til så det havde jeg ikke tid til og så rev han den i
56 stykker og så smed du den ud

57 Interviewer: ha ha

58 Faren: ha ha

59 Vera: så skulle vi lave frikadeller (.) og det havde jeg set min mor gjorde med en spiseske så de:t jeg
60 drønedede lige de her der kunne blive to frikadeller ud af den klat man fik der

61 Interviewer: mm

62 Vera: men det skulle vi ikke vi skulle lave dem med en teske for vi skulle lære at forme dem

63 Interviewer: mm

64 Vera: og da havde je:g (.) puttet mine op på panden for længe siden

65 Interviewer: mm

66 Vera: så fik jeg også en så blev jeg smidt ud og jeg var egentlig så sulten jeg kunne godt have spist de to
67 Interviewer: ha ha

68 Vera: frikadeller jeg fik aldrig en frikadelle den dag (.) så fik jeg også en der stod der saboterer
69 undervisningen [Vera småler mens hun siger de to sidste linier]

70 Interviewer: mm

71 Vera: så blev min far tosset

72 Interviewer: mm

73 Vera: så gik han over på skolen og så sagde han han forventede ikke de var tungnemme herovre men nu
74 ville han overhovedet ikke se mere af det pjat derhjemme

75 Interviewer: mm

76 Vera: og hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon

77 Interviewer: mm

78 Vera: så blev det altid hvis vi skulle lave ballade så Vera kan du ikke fordi

79 Interviewer: ha

80 Vera: du får jo alligevel ikke ha ha øh så det var det helt store nummer

81 Faren: ha ha

82 Interviewer: ha ha mm mm

83 Vera: Veras far han gik bare og afleverede det pjat der

84 Interviewer: mm mm

85 Faren: **ja tak**

86 Vera: du bakkede mig også op da jeg fik tretten i orientering kan du huske det

87 Faren: ja ja ja ja

Samtidig kommer denne sekvens til at indgå i en retorisk figur meget lig den, vi så Annie bruge i sin sene version, nemlig 'på den ene og på den anden side strukturen'. Først positionerer hun faren som fraværende, om end det gøres i en humoristisk tone. Det sker i linje 1. I linje 7-10 uddyber Vera indholdet, og dernæst annoncerer hun i linje 13-15 sin fortælling. Interaktionelt er sekvensen typisk for interviewet i det hele taget. Det er Vera, der er det absolutte midtpunkt, og hun skal ikke gøre sig de store anstrengelser for at få og bevare ordet i længere stræk (på det tidspunkt har moren forladt bordet og deltager ikke i samtalen).

Historie-annonceringen

Zoomer vi ind på Veras historie-annoncering ser vi, at den består af to udsagn eller med Labovs termer to abstracter. Det første, 'men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op', sætter et overordnet tema for fortællingen samtidig med, at det indlejrer den følgende fortalte sekvens i den sekventielle kontekst. Som nævnt ovenfor sker det i en retorisk form, som vi allerede kender fra Annies sene version, og som jeg har kaldt for 'på den ene og på den anden side strukturen'. Ligesom Annie annoncerer Vera en modhistorie, som skal oprette en balance i forhold til det, der lige er blevet sagt. Udsagnet om, hvordan Veras far har bakket hende og hendes brødre op, kunne udmærket have fungeret som et selvstændigt udsagn uden en efterfølgende narrativ sekvens, men med formuleringen 'jeg kan huske' tilbyder Vera sig som intenderet fortæller, og da ingen stopper hende eller aftvinger hende ordet, forsætter hun med at introducere sin fortælling. I Veras tidlige version udgør den samlede historie-annoncering en multifunktionel størrelse. Den indlejrer retorisk den potentielle fortælling i den sekventielle kontekst og angiver motivet for, hvorfor den er relevant på dette specifikke sted i samtalen. Samtidig bruges den af Vera til at markere, at hun ønsker at indtage gulvet som historiefortæller, og endelig angiver den et overordnet tema for fortællingen samt sammenfatter i kort form, hvorfor fortællingen, som Vera tilbyder sine samtalepartnere, er fortælleleværdig, nemlig som en paradoksal fortælling om, hvordan en eftersidning gør en fortjent til ens (ellers autoritære) fars opbakning. I modsætning til Annies historie-annonceringer, der kun var antydende, er Veras historie-annoncering konkret og handlings-resumerende og spiller på et paradoks. Til fælles har versionernes annonceringer dog det træk, at de på én gang peger bagud mod den forudgående samtale og fremad mod en potentiel fortælling.

Der er allerede i denne åbning af Veras fortælling tydelige tegn på, hvilken kommunikativ funktion i Schiffrins termer, Vera selv får tildelt den kommende fortælling. Ved at betone udsagnets eviggyldighed gennem brugen af adverbiet 'altid' taler Vera om en *tilstand*, og den specifikke episode, hun derefter giver et resumé af i abstractet, kommer til at fungere som en illustration af denne tilstand. Det er altså tilstanden, hvordan faren har været over for sine børn, der indrammer de specifikke begivenheder. Vera forsøger ikke at forklare, hvordan eller hvorfor han var sådan. Hun viser det udelukkende gennem sin fortælling, sådan som vi skal se det uddybet i analysen i Studie III.

Historie-afviklingen

I linje 78 markerer Vera eksplicit afslutningen ved at indlede den sidste sekvens i fortællingen med 'så blev det altid'. En sådan formulering lægger op til, at det, der følger efter, har en konkluderende karakter. Labov

har bemærket, hvordan "[c]odas may (...) contain general observations or show the effects of the events on the narrator" (1972: 365). Det er præcis det, Veras coda gør. Hun fortæller sine modtagere, hvilke konsekvenser begivenhederne efterfølgende fik for hende (og hendes kammerater). Samtidig markerer hun, at hun er i færd med at afvikle sin fortælling ved sammenfattende at konstruere en indirekte evaluering. Det interessante ved denne evaluering er, at hun iscenesætter en kollektiv figur, kammeraterne, og lader deres eksplicitte evaluering af begivenheden og faren flette med hendes egen som faktisk fortæller i 'så Vera kan du ikke fordi du får jo alligevel ikke ha ha øh det var det hele store nummer Veras far han gik bare og afleverede det pjat der'. I linje 86 tager Vera initiativ til en ny historie-annoncering og markerer definitivt, at fortællingen om de to eftersidninger er slut. Det er værd at bemærke, hvordan Vera ikke på samme måde som Annie afvikler sin fortalte version ved at skabe en eksplicit forbindelse til annonceringen af fortællingen. Vera afslutter m.a.o. ikke sin version med at eksplicitere rammen for fortællingen (og det gør hun heller ikke i den efterfølgende fortælling om, hvordan hun snød sig til et trettental). I stedet konkluderer hun indirekte på annonceringens abstract ved at påpege, at 'far han gik bare og afleverede det pjat der' og fuldender derigennem den indramning, hun påbegynder med historie-annonceringen.

Som med mange af Veras andre fortællinger i 1987-interviewet afvikles denne fortælling med et kor af fælles og overlappende latter i linje 80-82, der nogle steder gør det svært at høre, hvad der egentlig bliver sagt på optagelsen. Selv interviewerens minimale respons, de tre gange 'mm', produceres med en 'smilende' intonation. Jefferson har vist eksempler på, hvad der sker i tilfælde, hvor modtagere ikke forstår pointen med og relevansen af en given fortælling. I sådanne tilfælde kan tilhørere fx reagere med tavshed eller simpelthen skifte emne uden at kommentere den fortalte sekvens (1978:228). Det sker ikke i tilfældet med Veras fortalte version, hvilket indikerer, at modtagerne har forstået pointen. I et interaktionelt perspektiv er det i øvrigt interessant, hvordan faren i rollen som tilhører kommer til at spille en aktiv rolle under afviklingen af fortællingen. Faren er en af hovedpersonerne i Veras fortælling og har måske tidligere hørt den fortalt af Vera. Måske har han oven i købet selv fortalt versioner af begivenhedsforløbet ved forskellige lejligheder. Det ved vi ikke, men i afviklingen ovenfor deltager han aktivt ved først at grine med under afviklingen og dernæst at sætte en slags punktum for fortællingen med sit 'ja tak'. Vera kvitterer for denne aktive deltagelse ved at henvende sig direkte til faren med et 'du' i annonceringen af den efterfølgende historie om, hvordan Vera engang på en hvid løgn opnåede at få 13. Essensen i denne fortælling går på, hvordan faren også i dette tilfælde bakkede sin datter op og endda indvilligede i at dække over hendes uskyldige løgn om at have boet i Grønland i en længere periode. Faren spiller altså, trods sit alvorlige talehandicap, en momentvis aktiv rolle som modtager og samtaledeltager i fortællingen om ham selv i 1987-versionen.

Hvor funktions-bestemmelsen af Annies sene version var vanskelig ud fra Schiffrins definitioner, fordi der var en diskrepans mellem type af erindret begivenhed og den illustrerende ramme begivenheden sættes ind i, er det mere ligetil med Veras tidlige version. Begivenheden som enkeltepisode fungerer klart som en illustration af, hvordan noget var over tid, nemlig relationen mellem hende og faren. Den introduceres direkte som en sådan illustration af det overordnede udsagn om faren, at han altid bakkede sine børn op, og der er ikke noget i afviklingen af fortællingen, der trækker fortællingen i en anden retning mht., hvilken funktion den gives af de interagerende.

Opsamling

Vi har nu set, hvordan Vera meget effektivt gennem en retorisk 'figur' får demonstreret, hvordan den fortælling, hun gerne vil fortælle, er relevant i sammenhængen. Samtidig får hun introduceret sit intenderede publikum for det overordnede indhold af denne fortælling. Vi har også set, hvordan afviklingen i den anden ende af den fortalte sekvens forløber helt uproblematisk og formes som en coda i laboviansk forstand. I begge Annies versioner så vi, hvordan hun gjorde meget ud af at binde åbningen og lukningen af sine fortællinger sammen. Det ser vi ikke på samme eksplicitte måde i Veras tidlige version. Man kunne forestille sig, at en sådan forskel kunne afspejle den sekventielle nødvendighed af at eksplicitere forbindelsen mellem start og slutning i mere løst strukturerede fortællinger, mens det ikke er nødvendigt i mere stramme kompositioner, hvor pointen med og relevansen af fortællingen er tydelig for alle samtaledeeltagere. Her kan vi bare konstatere, at Vera bruger sin fortælling til at illustrere en pointe præsenteret i og med historie-annonceringen, og at pointen synes forstået af modtagerne afslutningsvis i den fortalte sekvens.

Veras sene version

Det andet interview med Vera er lavet i 2006, altså 19 år senere. Vera er i mellemtiden blevet 52 år og er flyttet fra by til provins sammen med sin mand, der også er til stede under interviewet. Intervieweren er lidt yngre end intervieweren i det første interview og dermed et par generationer yngre end de interviewede. Han er ligesom dem opvokset i storbyen, men ellers har de interviewede og intervieweren ikke meget til fælles, hvad intervieweren også har noteret i dagbogen for interviewet. Dette manifesterer sig i samtalen fx ved, at samtaledeeltagerne et par gange undersøger, hvorvidt intervieweren er gammel nok til at kunne huske sager, der har været oppe i medierne. Som i de fleste andre sociolingvistiske interview er relationen mellem interviewer og informant asymmetrisk. I grove træk er det intervieweren, der stiller

spørgsmål, beder om uddybning og er i lytteposition, og Vera og hendes mand der svarer, uddyber og er i talerposition. Vera er stadig en engageret informant, som er med til at få samtalen til at glide ubesværet, og hun (og hendes mand) skifter i mange tilfælde emne, ligesom der er flere eksempler på, at de stiller interviewerens spørgsmål. Der er endog et eksempel på, at Vera retter på interviewerens sprog.

Genremæssigt skifter Vera og hendes mand mellem at formidle erindringer, som fx om dengang de mødte hinanden, til at tilkendegive holdninger til forskellige emner, fx om de 'fremmede'. Der er således tale om en blanding af erindringsformidling og holdningstilkendegivelse.

Den sekventielle kontekst, der grænser op til Veras sene version indledes med et temaskift initieret af interviewerens i linje 1 (excerptet er vedlagt som bilag. Se Excerpt 4):

- 1 Interviewer: når du siger lært hjemmefra hvordan blev du opdraget (.) blev du: var du strengt opdraget eller
2 Vera: ja det synes jeg nok det var
3 Interviewer: okay
4 Vera: ø:h altså havde min far sagt nej så skulle man ikke stille modspørgsmål
5 Interviewer: okay (.) sådan var det
6 ... (Her følger en beskrivelse af rollefordelingen mellem Vera og hendes bror, når de skulle spørge om lov
7 til noget)
8 Interviewer: er der nogen specielle ting du kan huske som var hvor det [!!] her det var strengt eller
9 Vera: nå men jeg kan blandt andet huske at ø:h jeg gi ville gerne gå i en ungdomsskole
10
11 ... (Her følger en fortælling om, hvordan faren var en principfast opdrager)
12 Vera: **men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke ø:h (.) altså man har**
13 **altid kunnet komme til ham hvis man øh havde** jeg kan huske engang
14 ... (Her følger en fortælling om, hvordan faren 'har været der')
15 Vera: **og jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der**
16 **lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner (.)** og ø:h så skulle vi lave fisk (.) og så
17 skulle vi skære hovedet af den her fisk og så har hun først vist hvordan man gjorde det med en (.) og
18 så stod hun sådan og kiggede rundt og så sagde hun (.) [Vera] det kan du lige vise (.) så siger jeg n det
19 gør jeg ikke (.) jeg rører ikke ved den (.) jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres men jeg rør ikke
20 ved den (.) så bojkottede jeg undervisningen (.) så sagde jeg jamen det gør jeg jo ikke (.) jeg vil gerne
21 forklare det men jeg vil ikke gøre det (.) jamen så kunne jeg lære det efter skole så fik jeg en
22 eftersidning (.) nå så kom jeg jo hjem med den eftersidning hvor der stod at jeg havde bojkottet
23 undervisningen så blev han sådan lidt tosset (.) først (.) så måtte jeg forklare ham det og der har han
24 altid stolet på at det vi har sagt det var rigtigt ikke (.) og det var [!!] sgu rigtigt [understøttet af et bank
25 i bordet] (.) så gik han over på skolen så sagde han det her har mit barn ikke tid til o:g det gider jeg
26 ikke at bruge tid til så det kan I godt lade være med (.) så gik der ikke lang tid så skulle vi lave
27 frikadeller og så havde jeg lavet frikadeller med en spiseske (.) fordi det havde jeg lært set min mor
28 gjorde derhjemme og havde lært at ens frikadelle skulle være stor for så blev den saftig og så videre (.)
29 og så kom hun så sagde hun jeg har jo sagt I skal lave dem med en teske det skal være
30 frokostfrikadeller (.) så siger jeg men så bliver de jo tørre (.) nå du er også næsvis (.) så fik jeg også en
31 eftersidning (.) så måtte han jo over en gang til at aflevere den og så måtte han jo sige (.) og så skal I
32 ikke sende flere hjem for det gider jeg ikke finde mig i det her
33 Interviewer: ej det er også helt åndssvagt ha
34 Vera: og der var han helt suveræn fremme i skoene ikke
35 Interviewer: ja
36 Vera: altså: (.)det skulle vi ikke bruges til
37 Interviewer: nej
38 Interviewer: nej (.) hun kunne ikke lide dig (.) hende der husgerningsdamen der

39 Vera: nej jeg tror heller ikke at hun kun lide min far
 40 ha
 41 Interviewer: nej det kunne hun nok ikke jo ha det har nok givet nogle problemer hvis at
 42 Ægtefællen: ja ha sikkert ikke
 43
 44 ... (Lille sekvens, hvor der bydes chips)
 45
 46 Vera: ø:h (.) nej der har han der har han være:t da synes jeg han har været rigtig god
 47 Interviewer: **ja**
 48 Vera: og han har været en suveræn morfar

Intervieweren skal ikke gøre det store arbejde for at få Annie til selv at elaborere over emnet 'opdragelse' og fra og med linje 8, hvor han direkte anmoder hende om at fortælle (historier), fortæller Annie tre på hinanden følgende fortællinger. Særligt interessant i relation til Veras tidlige version er hendes historie-annoncering i linje 12-13: 'men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke ø:h (.) altså man har altid kunnet komme til ham hvis man øh havde'. Det interessante ved dette udsagn, hvis semantiske indhold ligner indholdet af historie-annonceringen i den tidlige version, er, at den faktisk ikke åbner for den samme narrative sekvens som i det tidlige interview. I stedet følger en historie om et cigarettveri, Vera blev beskyldt for, i den lokale Brugsforening, hvor Vera arbejdede som ung pige. Dette giver os en interessant information, nemlig at Vera synes at have en række af fortællinger, som hun bruger i fremstillingen af faren. Foruden fortællingen om de to eftersidninger, har hun i hvert fald også fortællingen om 13-tallet givet på falske præmisser og altså cigarettveriet i Brugsforeningen. Der findes muligvis flere, men det er de fire, vi får kendskab til i de to interview-samtaler.

Jeg har tidligere været inde på fænomenet *first telling* og *second telling*, som Sacks allerede omtaler i 1970 (1992 (1970):249ff). Han observerede, hvordan en modtager kan respondere på en første fortælling ved selv at fortælle en fortælling, der derved bliver en second telling. I mine data er det imidlertid den samme fortæller, der reagerer på sin egen fortælling ved at fortælle en ny. Ferrara har beskæftiget sig med den terapeutiske samtale, som måske er den samtale-genre, det sociolingvistiske interview ligner mest med hensyn til turtagningsmønster og rollefordeling mellem samtaledeeltagere. I disse data finder hun også eksempler på, hvordan den samme klient fortæller flere fortællinger i træk. Ferrara kalder dette fænomen for *chained narratives*, dvs. *sammenkædede fortællinger* (1994:67). Sammen-kædede fortællinger optræder gerne lige efter hinanden ved den samme lejlighed og har alle den samme pointe. Veras fortællinger er på lignende vis ordnet under det samme tema. Dette tema kunne vi kalde for 'Veras far som beskytter for barnet Vera'. Ferrara gør i øvrigt den observation, at (engelsktalende) fortællere af sådanne sammenkædede fortællinger gør brug af partiklen 'like' i fx 'it was like' eller 'it's just like' til at signalere til deres tilhører(e), at der kommer endnu en historie (1994:69). Der er formentlig mange måder, fortællere

kan markere overgangen fra en fortælling til en anden i sådanne kæder af narrativer. I Veras tilfælde drejer det sig om brugen af verbet 'huske' som fx i linje 9, 13 og 15.

Hvis vi vender tilbage til overgangen fra negativ til positiv karakteristik af Veras far, så er spørgsmålet, om historie-annonceringen ovenfor, som jo egentlig indleder fortællingen om cigaret-tyveriet, kan siges at udgøre historie-annonceringen til den fortælling, som er genstand for analyse i denne afhandling. Ferrara behandler ikke dette spørgsmål i sine analyser af narrative kæder, og Sacks taler kun om first og second tellings for så vidt, at samtaledeltagere skiftes til at tage ordet og fortælle. Jeg mener imidlertid, det er et relevant spørgsmål at diskutere. Hvad er historie-annonceringen m.a.o. i den sene version?

Historie-annonceringen

I og med Vera præsenterer kæder af fortællinger, der synes at være bundet tematisk sammen, idet de alle omhandler faren som positiv figur i hendes barndom, foreslår jeg, at vi ser hendes second telling (både historien om 13-tallet i det tidlige interview og de to eftersidninger i det sene) som *dobbelt-annonceret*. De annonceres overordnet af den indledende historie-annoncering, der indlejrer alle potentielt efterfølgende fortællinger i den sekventielle kontekst. Foruden den overordnede annoncering kan en second telling desuden annonceres lokalt gennem et abstract, der giver tilhøreren et egentligt resumé eller måske bare en appetitvækker i form af et aspekt af fortællingen. Accepterer vi en sådan forståelse, bliver fortællingen om de to eftersidninger betragtet som second telling, der er dobbelt annonceret. I første omgang annoncerer Vera sin(e) fortælling(er) i linje 12-13. Sammenligner vi historie-annonceringen i den sene version med historie-annonceringen i den tidlige version, så er der som sagt påfaldende mange ligheder. For det første er der måden, hvorpå annonceringen indlejres i den sekventielle kontekst. Først opbygger Vera et billede af faren som konsekvent og streng opdrager, og så lægger hun op til en mod-historie, der viser, hvordan farens beskyttertrang også har haft en positiv side. I den tidlige version beskrev Vera først faren som mentalt og fysisk fraværende, og derpå introducerede hun fortællingen om de to eftersidninger. Det er m.a.o. præcis den samme retoriske figur, Vera benytter sig af i begge versioner, altså 'på den ene og på den anden side'. Derudover er selve det semantiske indhold af 'mod-historierne' nærmest identisk:

Veras tidlige version	Veras sene version
men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op	men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke ø:h (.) altså man har altid kunnet komme til ham hvis man øh havde ...

'At være fin over for nogen' og 'at bakke nogen op' svarer i det store hele til 'at være der for nogen' og 'at være en, andre kan komme til, hvis de har problemer'. Det er alle udtryk, der samler sig om en 'psykologisk profil', der kan beskrives som beskyttende og retfærdig. Derudover er selve ordlyden i 87- og 06-versionen på nogle punkter helt identisk. I begge tilfælde konstrueres overgangen fra en mere kritisk karakteristik til mod-historien af konjunktionen 'men', der bruges til at forbinde det modsætningsfyldte. Derefter går brugen af verbet 'at være' i perfektum igen i de to versioner, ligesom Vera i begge versioner bruger adverbiet 'altid' til at understrege, at hun er i gang med at beskrive faren, som han har været over tid over for hende og brødrene – altså endnu en understregning af, hvordan Vera konstruerer udsagnet om faren som et udsagn, hvis gyldighed strækker sig ind i taletidspunktet. Konstruktionen i den sene version er altså ikke påvirket af, at Vera i mellemtiden har mistet sin far. Endelig markerer Vera i begge versioner sig selv som intenderet fortæller ved at bruge den formulering, som jeg ovenfor har vist, hun bruger så aktivt, nemlig 'jeg kan huske'.

I anden omgang annoncerer Vera mere specifikt fortællingen om de to eftersidninger. Det gør hun i linje 15-16: **'og jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner'**. Med formuleringen 'og jeg kan også huske' markerer Vera sig som fortsat intenderet fortæller, og da ingen gør indsigelser, konstruerer hun et abstract for den fortælling, hun skal til at fortælle. Dette abstract resumerer selve årsagen til den konflikt, der er omdrejningspunktet i Veras fortælling, nemlig den problematiske relation mellem hende og lærerinden. Samtidig er abstractet i det sene interview langt mere evaluerende end i den tidligere version. I den sene version benytter Vera sig af ordet 'mareridt' og af udtryk som 'hende der lærerinden' i stedet for lærerinden og 'ved gud' som en forstærkning af informationen om, hvordan de ikke var gode venner:

Veras tidlige version	Veras sene version
jeg kan huske jeg fik min (.) første eftersidning (.) på [Lokalskolen] fordi jeg nægtede at skære hovedet af en sild	og jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner

I den tidlige version er Vera langt mindre vurderende. Her er valget af verbet 'nægtede' det eneste evaluerende leksikale valg.

I Veras tidlige version så vi, hvordan hun bruger fortællingen om de to eftersidninger (og historien om 13-tallet) som illustration af, hvordan hendes far var over for hende, da hun var barn. Ud fra Veras annoncering i den sene version er der ikke noget, der tyder på, at Vera med den sene version udnytter den erindrede begivenhed på en anden måde. Der er stadig tale om at ville illustrere en tilstand, hendes fars

måde at være på over for sine børn, ved at berette om nogle specifikke episoder fra hendes barndom. I Annies versioner så vi, hvordan hun sprogligt markerer en forklarende eller argumenterende modus, ved i afviklingen at bruge ord som 'derfor' og 'fordi'. Lad os se nærmere på afviklingen af Veras sene version og se om den sprogligt såvel som indholdsmæssigt modsvarer den illustrative funktion, Veras sene version gives med annonceringen.

Historie-afviklingen

Historie-afviklingen i Veras sene version er ligesom de andre afviklende sekvenser, som jeg har analyseret ovenfor, afhængig af ikke bare fortællerens sproglige handlinger men i høj grad også af modtagernes respons. Det er faktisk interviewerens, der påbegynder den evaluerende fase. Det gør han med sin evaluering i linje 33.

Man kan jf. forberedelsesproceduren til de enkelte interview³⁹ diskutere, hvorvidt interviewerens er første- eller andengangstilhører, og om han derfor har en anden tilgang til og viden om Veras fortælling, end interviewerens havde i den tidlige interview-samtale. Vi kan i realiteten ikke vide om, interviewerens derfor kan huske, at den fortalte begivenhed har nået sin afslutning. Under alle omstændigheder responderer Vera ikke ved fx at fortælle videre om, hvad der så skete. Hun synes tilsyneladende at acceptere interviewerens evaluering som starten på en afsluttende evalueringsfase og leverer selv en evaluering på forløbet i linje 34. Denne evaluering gentages i linje 36 og 46 og i linje 48 lægger hun op til en drejning af temaet fra 'far som positiv fader-figur' til 'far som positiv bedsteforælder'.

Sammenlignet med afviklingen af Veras tidlige version, så er afviklingen af den sene version således præget af aktive bidrag fra de andre samtaledeeltagere på en anden måde. Veras sene version ender ikke i et kor af latter som i den tidlige version. Der bliver grinet, men slet ikke i samme grad og på samme overlappende måde som i det tidlige interview. I stedet samarbejder interviewer og fortæller gennem hver deres evalueringer om at afvikle den fortalte sekvens. Tilsammen trækker de røde tråde tilbage til såvel den første som den anden af de to annonceringer i dobbelt-annonceringen og skaber derved en ramme om fortællingen. Interviewerens evaluering i linje 33 og 38 refererer indholdsmæssigt til den anden annoncering i Veras dobbelt-annoncering, dvs. abstractet om relationen mellem lærerinden og Vera, mens Veras egen evaluering i linje 34, 36 og 46 refererer til den første og mere overordnede evaluering, dvs. den psykologiske karakteristik af faren. Deres forskellige referencepunkter understreger nødvendigheden af at

³⁹ Jeg har tidligere nævnt, hvordan interviewerens af de sene interview som led i forberedelsen til interview-samtalen lyttede den gamle optagelse igennem. Se kapitel 1 – Data.

se på dobbelt-annonceringen i tilfælde af sammenkædede fortællinger. At Vera selv vælger at kæde sin afsluttende evaluering sammen med den overordnede annoncering for kæden af fortællinger, understøtter derudover hendes brug af fortællingen som illustration snarere end som forklaring. Det er den erindrede begivenhed som fortalt begivenhed, der i kraft af denne illustration af faren som beskytter og hjælper, hun aktualiserer. Hun bruger m.a.o. ikke den erindrede begivenhed som forklaring på, hvorfor hun fx kom til at hade faget husgerning eller aldrig senere bøjede sig for autoriteter.

En markant forskel den tidlige og sene version imellem er imidlertid den måde, det fortalte forløb evalueres på. I den tidlige version sker det gennem det, Labov kalder for indlejret evaluering (1972:372), hvor Vera lader kammerater evaluere det skete og derved indlejrer evalueringen i det fortalte rum, mens hun og interviewereren i det sene interview sammen producerer en ekstern evaluering og derved knytter de evaluerende udsagn til samtalsituationen her og nu.

Opsamling

Analyserne af konteksten for Veras to versioner har på den ene side vist, hvordan Veras to versioner opstår i kontekster, der ligner hinanden og på den anden side i kontekster, der adskiller sig fra hinanden. Mere specifikt har jeg vist, hvordan den situationelle kontekst er relativ forskellig i de to interview. Især har jeg været interesseret i farens rolle i samtalen, idet han jo er hovedpersonen i Veras fortælling. I analysen af den tidlige version viste jeg, hvordan faren trods sit tale-handicap spiller en ikke uvæsentlig rolle i samtalen. Et af de spørgsmål, jeg har forsøgt at besvare med analyserne ovenfor er, om den rolle, han spiller i samtalerne, har betydning for de konkrete åbninger og lukninger af Veras narrative versioner. Både i den tidlige interview-samtale, hvor han sidder med ved kaffebordet og i den sene, hvor han ikke deltager. I det tidlige interview forestår Vera selv emneskiftet fra at tale om farens job og hans engagement i det job og fraværet over for familien til at fortælle historierne om faren som positiv figur. I det sene interview er det interviewereren, der tager initiativet til at åbne emnet om farens opdragelse af Vera og brødrene. I begge interview består den sekventielle kontekst i en form for negativ karakteristik (selvom den formuleres drillende i det tidlige interview), som Vera med de to narrative versioner af de to eftersidninger (sammen med historierne om 13-tallet og cigaret-tyveriet) forsøger at balancere. Det overraskende er, at deltagersammensætningen tilsyneladende ikke har den store effekt på selve åbningen og lukningen. Det synes fx ikke at ændre på ordlyden i historie-annonceringen, at faren ikke lever længere, og Vera sørger i begge versioner - om end på forskellige måder - for at afvikle de fortalte sekvenser ved at evaluere på faren

som positiv fader-figur. På ét plan fremstår historie-annonceringen og -afviklingen i Veras versioner på den måde som resistente over for deltagersammensætningen.

Omvendt kan man argumentere for, at konteksten, den situationelle og sekventielle, ligner hinanden på væsentlige punkter i de to interview. Veras forståelse af interview-situationen, synes fx ikke at ændre sig meget selvom det sene interview bliver mere personligt i forhold til at beskrive nogle problematiske oplevelser i Veras og ægtefællens liv. Den mere muntre tone i den tidlige version manifesterer sig bl.a. i koret af latter afslutningsvis, mens afslutningen bliver mere afdæmpet i den sene version.

Især annonceringen af Veras fortællinger om faren som positiv faderfigur ligner hinanden i de to interview. Dette kunne tyde på, at Vera har brugt disse erindringer på samme måde tidligere, altså ladet dem indgå som del af den samme retoriske figur og med den samme kommunikative funktion. Hyppighed kunne også forklare, hvorfor den konkrete ordlyd i Veras historie-annonceringer fremstår så ens trods det, at samtaledeltager-sammensætningen ændrer sig så væsentligt, som den gør fra den tidlige samtale til den sene.

Delkonklusion

I indledningen til dette studie rejste jeg spørgsmålet om, hvorvidt fortællinger kan være indlejrede og afgrænsede på én og samme tid. I interview-samtaler som dem med Annie og Vera bliver der som oftest fortalt fortællinger, hvor det dialogiske tur-design bliver ophævet til fordel for et monologisk, og man vil alene af den grund kategorisere dem som afgrænsede og monologiske. Samtidig bliver de også i alle fire tilfælde annonceret og accepteret, og i de tre af tilfældene uproblematisk afviklet, mens Annies tidlige version må ad omveje, før den fortalte sekvens afløses af en anden. Igen observationer, der taler for en karakteristik af de fortalte versioner som afgrænsede sekvenser. Omvendt har analyserne vist, hvordan de to kvindelige fortællere gør meget ud af at indlejre deres fortællinger i den sekventielle kontekst, så fortællingerne fremstår relevante for samtalen. Det gør de både retorisk og tematisk. Således fremstår de fire versioner indlejrede og afgrænsede på én og samme tid, og det bliver svært at placere dem på en dimensionsakse som den, Ochs og Capps skitserer i deres dimensionale model. Man kan overveje, om den implicite antagelse om, at fortællinger i den ene ende af Ochs og Capps dimensionale model kan tages ud af deres kontekst, er brugbar. Analyserne i dette studie har vist, at selv meget monologiske fortællinger kan være stærkt indlejrede i den sekventielle kontekst.

Et andet spørgsmål, man kan diskutere, går på sammenhængen mellem den situationelle og sekventielle kontekst og åbningen og lukningen af de fortalte sekvenser. Analyserne har først og fremmest vist os, hvor forskelligt og hvor ens fortællinger kan annonceres over tid. Annie annoncerer sine to versioner meget forskelligt i to meget forskellige samtaler på baggrund af to meget forskellige sekventielle kontekster, og hendes versioner tildeles to forskellige funktioner. I begge tilfælde er der tale om annonceringer, der arbejder for at gøre indholdet af det, der skal fortælles relevant i relation til den sekventielle (og situationelle) kontekst, og de relativt forskellige annonceringer kan derfor – i hvert fald delvist – forklares ud fra at de forskellige situationelle og sekventielle kontekster de relaterer sig til. I tilfældet med Veras to versioner så vi omvendt, hvordan ændringer i samtaledeltager-sammensætningen tilsyneladende ikke har nogen indflydelse på den konkrete annoncering, selvom der går 19 år mellem den tidlige og sene realisering. Som en mulig forklaring på observationen af to meget ens annonceringer så vi, hvordan Veras versioner vokser ud af sekventielle kontekster, der på et indholdsmæssigt plan er meget lig hinanden. Dette kunne tyde på, at bestemte emner (her tematiseringen af faren som streng opdrager) er mere udslagsgivende for, hvordan Vera annoncerer sine versioner, end hvem der er til stede under samtalen, herunder hvordan samtaledeltagerne interagerer. Dette kunne også forklare, hvorfor de i begge samtaler konstrueres som forklarende narrativer som en del af den samme retoriske figur. Schiffrein har i øvrigt gjort opmærksom på, hvordan tidligere fortalte versioner efterhånden kan blive en del af det erindringsmateriale, som fortælleren, ud over selve den erindrede begivenhed, trækker på i den enkelte fortællesituation. Nye versioner kan m.a.o. blive meta-narrativer (2006:327). På samme måde kunne man forestille sig, at fortalte versioner over tid kommer til at optræde i bestemte sammenhænge og eksempelvis indgå i retoriske figurer à la den Vera konstruerer, og at realiseringen af ens erindrede begivenheder gennem sådanne figurer er med til at give de enkelte versioner en vis stabilitet, fx i den måde de annonceres på.

Overordnet handler dette studie om *frame-making*, dvs. fortællernes livshistoriske og situationelle forståelse af den erindrede begivenhed i et aktuelt her og nu. Undervejs har jeg været inde på, hvordan der er aspekter af fortælleres rammeforståelse, som et interaktionelt perspektiv med fokus på, *hvordan* rammer sættes, ikke kan gribe. I Veras tilfælde har jeg vist, hvordan hendes rammeforståelser i hvert fald delvist synes at være knyttet til et bestemt livshistorisk tema, nemlig relationen mellem hende og faren, og altså ikke udelukkende de situationelle vilkår. I Annies tidlige såvel som sene version anlægger hun gennem rammesætningen helt eksplicit en række livshistoriske perspektiver på den erindrede begivenhed, dvs. at hun på fortolkende vis sætter dengang og da i relation til et her og nu, og jeg har foreslået, hvordan det kan have med den tidlige afstand mellem oplevet begivenhed og fortælletidspunkt at gøre ligeså meget som med de forskellige situationelle og sekventielle omstændigheder for de enkelte versioner.

Studie III: *World-making*. Tid, sted, figurer og moralske ståsteder

Etableringen af det fortalte rum i form af tid, sted, karakter og handling(sforløb) har traditionelt spillet en stor rolle i den litterære analyse. Især er tidsaspektet blevet undersøgt teoretisk og empirisk. På et kunstnerisk plan har forfattere lige fra romanens fødsel eksperimenteret med netop tid, rum og handlingsforløb i deres værker. Et berømt eksempel er Marcel Prousts *På sporet af den tabte tid* (udgivet i tidsrummet 1913-1922). I en litteraturanalytisk sammenhæng har det handlet om at finde ud af, hvordan tid, sted og plot udgør et meningsfuldt hele, eller ikke gør det.

I arbejdet med den mundtlige fortælling har det temporale aspekt også fået en central rolle. Hos Labov og Waletzky er selve fortællingens knudepunkt, dens *complicating action*, defineret ved tid i og med kravet om den temporale lås, og kronologi indgår direkte som et definerende træk i Labovs teori om narrativer. Hos Ochs og Capps, der modsat Labov ikke opererer med nogen definatoriske krav, indgår tidsaspektet i høj grad i deres arbejde med og forståelse af mundtlige fortællinger. I og med deres processuelle tilgang ser de på, hvordan vi anvender tid til at organisere de begivenheder, vi fortæller om, mens vi fortæller dem. Det foregår ikke nødvendigvis altid efter kronologiske og lineære principper, men sker i mange tilfælde som bevægelser frem og tilbage i tid, eller i form af tidslige ophold og ekskurer i tid. Derudover har tid og rum spillet en mere underordnet rolle som en del af strukturelementet *orientation* hos Labov og Waletzky (1997 (1967)) og komponenten *setting* hos Ochs og Capps (2001).

Det, jeg er interesseret i at undersøge i dette kapitel, er imidlertid mere beslægtet med den litterære interesse for det fortalte rum. Jeg er m.a.o. interesseret i at finde ud af, hvordan koordinaterne tid, sted, figur og handling bruges af den primære fortæller til at etablere *fortællingens rum*. Den primære fortæller er i denne kontekst den samtaledeltager, der demonstrer ejerskab for den oplevede begivenhed.

Inspirationen til denne analyse kommer fra Mikhail M. Bakhtins begreb *kronotop* (*chronotope*). Kort fortalt er en kronotop ifølge Bakhtin det *tidsrum*, et værk eller en fortælling udfolder sig i, dvs. tiden og rummet som de informerer hinanden (1981:84). Uden et tidsrum ville fortællingen blive abstrakt og uvedkommende:

"[T]he chronotope makes narrative events concrete, makes them take on flesh, causes blood to flow in their veins... Thus the chronotope is functioning as the primary means for materializing time in space" (1981:250)

Kronotopen hos Bakhtin har dog også i høj grad med menneskeskildringen at gøre og ikke blot tid og rum isoleret set. Ifølge Jørgen Bruhn taler Bakhtin om 'menneskebilledet', sådan som det er i færd med at blive til i romanen og i gestaltningen af relationen mellem tid og rum (2005:146-148). Derudover har Bakhtin påpeget, hvordan ikke bare tid og rum er uadskillelige størrelser i litteratur og kunst i øvrigt, men at de altid er farvet af emotioner og værdier i det pågældende værk. (1981:243).

Denne sammentænkning af tid, rum, menneskeskildring og det emotionelle/moralske er den primære ide, der har inspireret mig i mit arbejde med det fortalte rum. I de efterfølgende analyser af Annies og Veras versioner vil jeg fokusere på tidsforløbet (primært gennem brugen af adverbialer og andre tids- og rumbestemmende led), på det skildrede sted/rum, de semantiske roller i form af figurer og deres handlinger, og endelig vil jeg undersøge et mere emotionelt aspekt, nemlig det Ochs og Capps kalder for *moral stance*, og som har at gøre med de moralske og emotionelle positioner, der indtages og bringes i spil i det fortalte rum. Idet jeg ikke laver en egentlig bakhtinsk analyse, foretrækker jeg at bruge begrebet *det fortalte rum* frem for begrebet *kronotop*.

Derudover er mit analytiske formål som sagt at undersøge, hvad vi om- eller rekonstruerer i vores versioner af den samme begivenhed og ikke mindst, hvordan vi gør det. I de genfortællingsstudier, der er lavet, er der ikke lavet specifikke analyser af fortællingernes fortalte rum i form af deres tid, sted, personer og handling som aspekter, der gensidigt påvirker hinanden. Schiffrin ser dog på, hvordan de personer, der indgår i den fortalte verden konstrueres sprogligt, og hvad og hvordan dele af dette univers henholdsvis transformeres og transporteres fra version til version (2006). Jeg er på mange måder inspireret af hendes tilgang til data, men mens hendes interesse er variationistisk, er min interesse hermeneutisk, dvs. rettet mod den betydning og mening vi som fortællere kommunikerer og skaber gennem sproget. Derudover mener jeg også, at den fortalte verden, der etableres, er vigtig at undersøge i et genfortællingsstudie fokuseret på stabilitet og forandring. En analyse af den fortalte verden sætter os i stand til bedre at kunne diskutere et af de mest centrale emner i genfortællings-litteraturen, som jeg har gjort rede for i kapitel 3, nemlig spørgsmålet om, hvorvidt det giver mening at tale om kernefortællinger på tværs af fortalte versioner af den samme erindrede begivenhed.

For at skærpe analyserne af de enkelte narrative versioner vil jeg først lave synkrone komparative analyser. Derefter vil jeg undersøge om og i så fald, hvordan de fortalte rum, der etableres i de tidlige interview, transformeres til en anden form med en anden betydning eller transporteres direkte til de sene versioner.

Det fortalte rum i Veras tidlige version

Tid

Denne gang starter vi hos Vera. I hendes tidlige version kan man registrere hele 32 tilfælde af tidsudtryk i form af tidsadverbier og konjunktioner. De hyppigste tidsadverbielle forbindere er 'og så' samt 'så'. 20 realiseringer bliver det til. Ofte i form af lange tidsmæssige kæder. Et tværkulturelt studie, *Tekststrukturering på dansk og Italiensk*, det såkaldte Mr. Bean studie fra 1990'erne, har vist, hvordan 'og så-strukturen' udgør en almindelig kohæsiions-strategi i en dansk kontekst (modsat en italiensk) (Gunver Skytte 1995:481). Adverbielle forbindere som 'og så' kan forekomme tidsligt indholdsløse, men Vera benytter sig imidlertid også af andre mere informative tidsudtryk, som drypvis præciserer de enkelte handlingers tidsmæssige relation til hinanden: 'min **første** eftersidning' i linje 14, 'hun havde **først** vist' i linje 22, 'du kan lige vise det **inden**' i linje 23, 'så må du lære det **efter skoletid**' i linje 35, '**når** jeg kommer hjem' i linje 36, '**for længe siden**' i linje 64, 'jeg fik aldrig en frikadelle **den dag**' i linje 68, '**nu**' i linje 73. Disse tidsmarkeringer placerer ikke bare handlinger i en tidsmæssig relation til hinanden, de bevæger også fortællingen fremad. Fx må der efter 'min første eftersidning' i linje 14 følge i hvert fald mindst en anden eftersidning ligesom 'så må du lære os det efter skoletid' fortæller os, at straffen skal udstås senere.

Ud over disse tidsmarkeringer knyttet til handlingsforløbets bevægelse fremad konstruerer Vera fire udsagn med adverbiet 'altid'. Udsagn, hvor 'altid' optræder i kombination med præsens og perfektum, har sædvanligvis den effekt, at de etablerer et almengyldigt udsagn, hvis betydning strækker sig ud over den fortalte begivenhed som tidsmæssig isoleret størrelse, men også ud over den konkrete samtalsituation. Udsagn med en kombination af 'altid' og præteritum begrænser sig derimod til tiden i og/eller omkring det fortalte rum, altså til fortiden. De to af de fire udsagn med 'altid', Vera konstruerer, knytter sig til åbningen og lukningen af narrativen, mens de to resterende forekommer i to af fortællingens orienteringselementer, hvilket sandsynligvis også er de mest almindelige positioner for sådanne almengyldige udsagn i et narrativt forløb.

Hos Vera møder vi altså en fremadskridende fortælling med en eksplicit optegning af et tidsligt forløb, hvor handlinger og begivenheder følger efter hinanden eller sættes i anden tidsmæssig relation til hinanden. Tid fremstilles som noget, man bevæger sig igennem i et kontinuerligt og fremadskridende forløb, men også som noget der er forbundet med al-tid. Tid er dog først og fremmest et ekspliciteret aspekt ved Veras tidlige version. Nu kunne man indvende, at alle handlingsforløb altid er fremadskridende, i hvert tilfælde hvis man arbejder ud fra en laboviansk forståelse af, hvad en fortælling er. Struktur-elementet *complicating action* består jo per definition af to handlinger låst i et temporalt forløb. Men selv ud fra denne tilgang vil der være forskelle på, hvor udfoldet dette obligatoriske og tidsligt definerede strukturelement er. Det

består ikke nødvendigvis kun af to narrativ-sætninger, men kan bestå af mange. Fortællere kan også orientere (jf. Labovs og Waletzky's *orientation element*) og iscenesætte (jf. Ochs og Capps' *setting*) fortællinger på forskellig vis. Som vi skal se eksempler på i både Veras og Annies versioner, kan fortællere gøre ophold i det fortalte forløb, når de skal orientere, eller de kan føre handlingen videre, sådan som Vera fx gør det i en 'først-så'- kombination nedenfor:

Vera: hun havde først vist hvordan man skulle gøre og så stod hun sådan og pejlede

Lad os nu se nærmere på figurerne og deres handlinger i dette tidslige forløb.

Figurer og handling

Handlinger udføres typisk af figurer i form af personer i den mundtlige narrativs univers. Derfor er det relevant at se på forholdet mellem figur og handling. Imidlertid er handlinger også temporalt bestemte. Handlinger foregår i tid og kan være aktive eller passive. På den måde medierer de mellem figur og tid og er således i høj grad med til at definere det fortalte rum.

Det tidsudtrykkene forbinder, er handlinger udført af agenter. Centralt på scenen i Veras tidlige version er der tre figurer, nemlig *Vera som barn*, *husholdningslærerinden* og *faren*. I klassisk narratologi, som den er formuleret af Algirdas Julien Greimas (1981 (1966))⁴⁰, ville man kalde dem for *aktanter* i rollerne som modtager (af hjælp), modstander og hjælper. Figuren Vera er som modtager (af hjælp) en aktivt agerende person. Hun handler og nægter at handle, argumenterer og sætter sig op imod autoriteter:

Vera: så siger hun [ha] det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke
men: jeg rører den ikke jeg vil gerne [mm] spise den [mm] og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil
gerne stå og kigge på I gør det men jeg rører den ikke

Hun er også en figur, som fremstilles inde fra med tanker og følelser, sådan som hun gør det i linje 35-36 gennem indre dialog:

Vera: og jeg tænkte gud nej han bliver skrubåndssvag når jeg kommer hjem med den

⁴⁰ Greimas baserede det, der blev til hans *aktantmodel*, på Vladimir Lakovlevich Propps arbejde med folkeeventyr fra 1920'erne (Encyclopedia of Contemporary Literary Theory, 1993).

Figuren Vera positioneres altså som relativ handlekraftig, men samtidig er hun underlagt nogle kræfter, som hun i sin position som barn og elev ikke selv kan stille noget op over for.

Veras hovedmodstander er husholdningslærerinden. Den måde, denne figur bliver introduceret på, vil jeg gerne opholde mig ved et øjeblik. Den peger nemlig på fænomenet modtager-involvering. Litteraturteoretikeren Wolfgang Iser har med sit forfatterskab på et fænomenologisk grundlag skabt en teori om det, han kalder for *ubestemthed* (*Unbestimmtheit*) i litterære tekster. Denne ubestemthed, der manifesterer sig som *tomme pladser* eller *gab* i det fortalte, inviterer i særlig grad modtageren til at realisere det litterære værks mening og gør på den måde intentionen i værket til modtagerens egen (1981, 1993). Ochs og Capps skriver i *Living Narrative* i forlængelse heraf, hvordan alle mundtlige narrativer befinder sig i en narrativ zone, der på en gang er struktureret og åben, dvs. åben for fortolkning (2001:283). Denne zone udgør derfor et tekstuel felt, hvor andre samtaledeeltagere inviteres til eller bliver nødt til at blive medfortællere, uanset om det manifesterer sig i konkrete sproglige bidrag eller som 'stille' forestillinger hos medfortællerne. Tomme pladser manifesterer sig i form af fraværende information på alle mulige niveauer i teksten.

Vera: og så skulle jeg skære hovedet af denne her dumme sild og øh så s eller **hun** havde først vist hvordan man skulle gøre

Dette er første gang vi i interviewet hører om den pågældende husholdningslærerinde. Ja, faktisk kan jeg ikke udelukke på baggrund af den tidlige version vide, at der er tale om en husholdningslærerinde. Denne manglende information synes dog ikke at volde de andre samtaledeeltagere, det vil i dette tilfælde sige Veras far, svigermor og interviewer, problemer. Nu kender faren som en af hovedpersonerne i fortællingen jo begivenhedsforløbet allerede, men det gør interviewer ikke, og han kunne i tilfælde af forståelsesproblemer som i linje 49, hvor han spørger til, hvem Larsen er, også have spurgt ind til pronominet *hun*. Det gør han dog ikke. Som medlem af det samme kulturfællesskab er det indlysende, at *hun* naturligvis må være den lærer, Vera havde i husholdningskundskab, det fag hvor man skærer hoveder af sild. Eksemplet virker måske banalt, men jeg mener alligevel, det siger noget om, hvor meget modtagere af en fortælling – også i de tilfælde hvor modtageren fremstår passiv i interaktionen – bidrager i realiseringen af en fortalt begivenhed. Måske peger eksemplet med husholdningslærerinden, der ikke rigtig bliver introduceret, omvendt også på, hvordan afsendere af narrativer (de interagerende fortællere) opererer med *forestillinger om fælles erfaringshorisonter*, når de fortæller. Sådanne forestillinger om fælles erfaringshorisonter gør det muligt at økonomisere med de informationer, der gives i løbet af fortællingen i overensstemmelse med intentionen om at skabe stramme kompositioner (Ochs og Capps 2001:56). Det er

et forhold, jeg vil vende tilbage til i dette kapitel. Der kan selvfølgelig også være andre grunde til, at en så vigtig figur i Veras tidlige version ikke bliver introduceret ved navn eller profession, og faktisk hele fortællingen igennem konsekvent omtales som 'hun'. Schiffrin har i en databank over holocaust-overlevende fundet og analyseret en ældre jødisk kvindes livshistorie og set nærmere på, hvordan denne kvinde fremstiller relationen til en mor, der efterlod hende på et børnehjem som 14-årig i et antisemitisk Tyskland i 1939 for at emigrere til USA med sin nye mand. Som et af de dominerende træk er bl.a. referencen til moren gennem brugen af '*the zero pronoun she*' (2000:14). Schiffrin ser dette træk som en måde, hvorpå datteren nedtoner morens ansvar for hendes grumme skæbne ved at anonymisere morens handlinger og deres indbyrdes relation. Et forhold Schiffrin sætter i forhold til andre sproglige træk, der peger i retningen af et forsøg på at balancere en fremstilling af moren som på en gang ansvarlig og uden ansvar. I Veras tilfælde er det sandsynligvis ikke en sådan motivation, der ligger bag den konsekvente omtale af husholdningslærerinden som 'hun'. Alligevel kan der godt ligge en positioneringsmæssig pointe i at lade hende optræde uden navns nævnelse historien igennem. Husholdningslærerinden positioneres qua sin rolle som modstander nemlig negativt, som det jeg vil kalde for emsig. En person, der hæfter sig ved detaljer og insisterer på, at tingene bliver gjort på hendes måde. Hun fremstiles også som magtfuld og magtudøvende, men i sidste instans selv underlagt højere magter, dvs. inspektøren, der underkender hendes magtdemonstration. Figuren Vera kommer netop aldrig til at sidde efter. Min pointe er, at fortælleren Vera, ved at undlade at referere til husholdningslærerinden ved enten navn eller profession, *depersonaliserer* hende og dermed indirekte evaluerer hende som en, der ikke er et navn værdig. Om dette er en intentionel akt fra Veras side, har vi ingen mulighed for at afgøre. Under alle omstændigheder er det en mulig effekt af den konsekvente omtale af lærerinden som 'hun'.

Hjælperen i Veras tidlige version er faren. Det er ham, Veras jeg-fortælling på ét niveau handler om. Han bliver introduceret første gang i versionens abstract:

Vera: men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op

Jeg beskrev i Studie II den sekventielle kontekst, Veras fortælling opstår i og viste, hvordan den opstår som en modfortælling til Veras egen fremstilling af faren som fraværende. Hele positioneringen af faren fortællingen igennem handler derfor om – i overensstemmelse med ovenstående åbning – at konstruere ham i positive vendinger. Faren fremstilles da også som en person, der forsvare sin datter mod uretfærdig behandling, også selvom det kræver, at han sætter sig op imod lærerinder og skoleinspektører, noget der formentlig ikke var så almindeligt på det tidspunkt i midten af 1960'erne, som det er i dag (og måske særligt ikke, når man var skibsbygger og ikke havde en længerevarende boglig uddannelse bag sig). Faren

fremstilles dog også som en temperamentsfuld figur, en person hvis temperament må dysses ned af konen og endelig som en forælder, der stiller ufravigelige krav til sine børns adfærd:

Vera: og jeg tænkte gud nej han bliver skrubåndssvag når jeg kommer hjem med [mm] den for der stod dårlig opførsel og det var [ja] det eneste min far ikke ville høre [mm] det var dårlig opførsel [mm] og der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse [mm] f min far [mm] ned [mm]

Man kan sige, at hjælpen kommer fra en uventet kant. Figuren Vera regner med en skideballe, men bliver i stedet mødt af en far, der indtager rollen som forstående beskytter. Samtidig etableres han som håndfast og selvsikker – en person, hvis mission er klar:

Vera: og så gik min far over og så sagde han at øh (.) det havde ikke noget med dårlig opførsel at gøre for han vidste godt at hans børn kunne opføre sig ordentligt [mm] og jeg havde min dans og så meget andet at gå til så det havde jeg ikke tid til og så rev han den i stykker og så smed du den ud

Og lidt senere efter Vera har modtaget den anden eftersidning:

Vera: så blev min far tosset [mm] så gik han over på skolen og så sagde han han forventede ikke de var tunge herovre men nu ville han overhovedet ikke se mere af det pjat derhjemme [mm] og hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon

Dette er ikke en far, der kommer med hatten i hånden, det er en far, der forsvare sin datter mod, hvad han fremstilles til at synes er stupiditet. Den viden, fortælleren Vera i øvrigt trækker på her i sekvenserne omkring farens konfrontationer med skolen, svarer til det, Labov oprindeligt kaldte for *stedfortrædende oplevelser* (*vicarious experience*), og som Schiffrin tager op til diskussion i bogen *In Other Words* fra 2006. Vera er ikke selv til stede under disse konfrontationer, og hun kan højst have fået fortalt, hvad der skete på skoleinspektør Larsens kontor dengang. I overensstemmelse med normen om at fortælle autentiske fortællinger, der er i overensstemmelse med, hvad fortælleren reelt ved, kunne man forestille sig fortællere, der ville udtrykke forbehold eller tvivl i forbindelse med fremstillingen af stedfortrædende viden. Det gør fortælleren Vera imidlertid ikke. Farens replikker fremføres i stedet med stor sikkerhed af fortælleren Vera uden markeringer af tvivl mht., hvad der mon blev sagt dengang og af hvem. Vera kunne med faren ved sin side have henvendt sig til ham for at sikre sig, at det, hun fortalte, var i overensstemmelse med, hvad der skete. I stedet vælger hun den utvetydige og sikre fremstilling af farens replikker og opnår derigennem at positionere faren som handlekraftig og sikker i mødet med den offentlige myndighed, som skolen er. Dette sker altså selvom Vera må trække på en viden, som ikke er selvoplevet.

Det er tilsyneladende kravet om en stram komposition for den effektive og tydelige fortælling, der tæller mest her, ikke behovet for at fortælle autentisk og i overensstemmelse med, hvad fortælleren reelt ved.

Udover figurerne Vera, husholdningslærerinden og faren er der en række perifert agerende figurer. Der er *moren*, der som sagt altid har måttet styre farens temperament, og som laver frikadeller med en spiseske, og et *vi*, der dækker over klassekammeraterne og måske mere specifikt vennerne og veninderne, som hun laver ballade med (linje 78), og endelig er der *skoleinspektør Larsen*, der ikke selv fører ordet i Veras tidlige version, men hvis rolle er at blive skældt ud og irettesat af den fortørnede far. Disse figurer, hovedpersoner såvel som statister, udfører samlet set en lang række af handlinger i det fortalte rum. Der gives ordrer, pejles, gives eftersidninger, tysses, gås, skældes ud, afleveres, rives itu, drønes (fars) på pander, tænkes og ikke mindst siges en masse. Fortælleren Vera foretrækker i sin tidlige version m.a.o. at fremstille figurerne som nogle, der aktivt gør noget. På den måde fremstiller hun et meget potent univers. Hvis figurerne ikke handler fysisk, så agerer de verbalt.

Nu handler fortællinger som regel ikke bare om at konstruere et handlekraftigt versus handlingslammet persongalleri. De fleste fortællere vil løbende gennem hele fortælleprocessen evaluere og vurdere figurerne (ikke)handlinger og på den måde etablere et moralsk ståsted (jf. Ochs og Capps *moral stance*) eller måske flere konkurrerende moralske ståsteder og derved tapetsere det fortalte rum med psykologisk eller emotionel betydning.

Moralske og emotionelle ståsteder

Som jeg refererede i kapitel 2 sigtede allerede Labov og Waletzky til fortællingens potentiale som bærer af emotionelt stof med deres ide om, at det rette spørgsmål kunne bane vejen til vernacular, informantens uformelle og ucensurerede sprogkode. Jeg skrev også, at emotioner i labovsk forstand er nogle, der er knyttet til den erindrede begivenhed, til hvad der virkelig skete i en given fortid. De emotioner, Labov og hans medarbejdere oprindelig forsøgte at fremkalde med deres specifikke spørgsmål om livsfareoplevelser, var, som allerede nævnt, oprigtigt følte emotioner. Strukturelt behandlede de emotioner som enten eksterne eller indlejrede evalueringer, der kan forekomme overalt i det narrative forløb. "Ved en ekstern evaluering træder fortælleren ud af fortælleuniverset og vurderer det ud fra en her-og-nu-situation" (Møller 1993:152). Med indlejrede evalueringer knyttes evalueringen i højere grad til det fortalte rum, altså til et der og da-univers. Dette kan ske gennem syntaktiske og leksikalske valg, men også gennem gestik, som vi senere skal se et eksempel på i Veras sene version. Det er i øvrigt interessant, at Labov nedvurderer denne form for eksplicit evaluering og anser den for en markering af fortællerens

usikkerhed omkring, hvorvidt hans eller hendes pointe med fortællingen er forstået (1972:372). Jeg mener imidlertid, at ekstern evaluering kan tjene en anden funktion, som ikke har at gøre med usikkerhed forstået ud fra et æstetisk synspunkt med henblik på at bestemme en fortæller som henholdsvis god eller dårlig. Ochs og hendes kolleger har et bud på, hvad det kan være for en funktion.

I Ochs og Capps tilgang til historiefortælling indeholder al historiefortælling en moralsk dimension og kan, som jeg refererede i kapitel 2, placeres mellem den stabile og konstante henholdsvis usikre og flydende fremstilling. I modsætning til Labov og Waletzky, hvis primære interesse var oprigtigt følte emotioner (gen)oplevet i fortællesituationen, går Ochs og hendes kollegers interesse for emotioner mere på, hvordan vi *udtrykker* og *gør* følelser i samtalsituationen. Denne interesseforskydning betyder selvfølgelig ikke, at fortællere i deres optik ikke kan føle eller genopleve noget i selve fortællesituationen, når de genfortæller en erindret begivenhed, men det er ikke et udvælgelseskriterium og ej heller en primær intention at afgøre, hvorvidt en udtrykt følelse er oprigtigt følt eller ej, selvom Ochs har flere eksempler på samtaledeltagere, der synes at blive emotionelt påvirkede af det, de selv eller andre fortæller (se fx eks. 2001:92). I en række artikler har Ochs i samarbejde med en række kolleger diskuteret historiefortælling som en problemløsende og teoribyggende aktivitet (1992; 1996 (1989)). Vi skaber og udtrykker m.a.o. teorier om, hvordan noget skete (i fortiden) og kan ske (i fremtiden) og forsøger gennem historiefortælling at nå frem til bud på, hvordan noget skal forstås. Hvad meningen var og er. Eksterne evalueringer kan inden for denne ramme forstås som bud på sådanne teorier. Altså som bud på, hvordan noget skal forstås og som bud, der kan udfordres og diskuteres, netop fordi de udgør eksplicitte formuleringer. Med denne tilgang handler det således ikke om at udpege kompetente versus inkompetente fortællere, men om at se tvivl, usikkerhed, og flertydighed som teoriafprøvende adfærd i interaktion med andre.

I Veras tidlige version knyttes figurer og handlinger sammen på en stabil måde på den måde at forstå, at figurernes handlinger forekommer logiske set i relation til hinanden og set i relation til den historie-annoncering Vera åbner fortællingen med. Sagt på en anden måde: Helte forbliver helte, og skurke forbliver skurke. Når Vera vælger at bidrage med en information om, hvor heftigt et temperament hendes far har, så er det ikke nødvendigvis for at så tvivl om hans karakter. Det kan også være, hun vil illustrere, *hvor* tåbelig den eftersidning, husholdningslærerinden giver Vera, er, og hvor legitim Veras egen protest og adfærd omvendt er. I det hele taget er der ingen tvivl at spore i evalueringen af hverken Veras egen adfærd eller farens reaktion dengang. Heller ikke i fortællingens afslutning, hvor fortællere sædvanligvis bygger bro mellem de fortalte begivenheder og her og nu-situationen fx ved at evaluere fra et nutidigt perspektiv. Veras tidlige version efterfølges af en historie om et 13-tal, som Vera med sin fars velsignelse, lyver sig til, og heller ikke denne fortælling følges op af alternative perspektiver på, hvad der blev gjort eller sagt.

Sted

Figurer handler altid i nogle rumlige dimensioner, og disse dimensioner er med til at definere, hvad det er for handlinger og figurer, vi møder. I Veras tidlige version er der tale om et nærmiljø. Alting ligger tæt og i gåafstand – en læsning der understøttes af, hvordan relationerne mellem mennesker udlægges. Fx omtales skoleinspektøren bare som Larsen og ikke som det mere formelle inspektør Larsen eller Hr. Larsen. Selvom Vera faktisk vokser op i en storby, så er det fremstillingen af det nære og velkendte, som danner rammerne for den erindrede begivenhed. Det fortalte sted er mere præcist konfigureret gennem de konkrete lokaliteter, der indirekte optræder i Veras fortælling. Der er det unavngivne husholdningslokale, hvor man kan befinde sig inden for eller uden for døren, der er 'hjem', og der er Larsens kontor på skolen. Selvom disse lokaliteter ikke beskrives, mener jeg, de spiller en rolle i etableringen af det fortalte rum. De fleste af os har gået på en skole og kan derfor intentionelt fremkalde mentale repræsentationer af, hvordan husholdningslokaler og inspektørs kontorer ser ud. Det er derfor ikke usandsynligt, at samtaledeltagere selv i en eller anden grad udfylder lokaliteterne undervejs i fortælleprocessen, sådan som jeg var inde på i forbindelse med introduktionen af husholdningslærerinden. Det er heller ikke usandsynligt, at disse lokaliteter ikke defineres yderligere, fordi fortælleren Vera automatisk antager dem som værende netop velkendte steder og derfor unødvendigt at bruge tid og kræfter på at explicitere. I Veras fortælling er der foruden de halvtomme lokaliteter også en række konkrete rekvisitter, som indgår i personernes interageren med hinanden i handlingsforløbet. Der er en sild, en seddel (dvs. eftersidning), store og små frikadeller, en spiseske, en klat (fars), en teske, en pande, endnu en seddel og en telefon. Med alle disse rekvisitter hjælper Vera som fortæller tilhøreren med at skabe en billedside til det fortalte rum og iscenesætter det fortalte rum som et nærmiljø med velkendte og hjemlige remedier.

Opsamling

Jeg har nu forsøgt at afdække, hvordan Vera etablerer et fortalt rum i den tidlige version. Jeg har for det første vist, hvordan hun skaber et fortalt rum bestående af synlige lokaliteter, der skaber et visuelt markeret felt med relativt mange og genkendelige rekvisitter. Hertil er knyttet en synlig og fremadskridende tid, hvori handling følger handling udført af aktivt agerende og klart profilerede figurer. I Veras fortælling ved man som modtager klart, hvem helte og skurke er. Det er på denne måde en meget lukket fortælling, der ikke i særlig høj grad er åben for fortolkning. Samlet set er der i Veras tidlige version fokus på *world-making* i form af det, Jerome Bruner har kaldt for *a landscape of action* (1986:14), altså på det personerne gør under givne omstændigheder. Med baggrund i analysen af Veras 87-version kunne vi tilføje, at *a landscape of action* også er en form for *world-making*, hvor fortælleren gør den fortalte verden

synlig og eksplicit, med figurer der udfører konkrete handlinger i dynamisk samspil med en scenografi, der nærmest materialiserer sig for øjnene af os, når vi hører fortællingen. Det betyder i parentes bemærket ikke, at fortælleren ikke tematiserer og integrerer, hvad figurerne måtte have tænkt og følt. Det Bruner har kaldt for *a landscape of consciousness*, hvor fokus er på, hvad figurerne tænker, tror og føler (1986:14). Vera tænker og føler jo netop undervejs, og som Bruner understreger, er begge landskaber til stede i enhver fortælling, men de kan være vægtet forskelligt (1986:14).

I afhandlingens andet studie viste jeg, hvordan Veras tidlige fortælling først og fremmest motiveres som et forsøg på at oprette en balance i fremstillingen af faren, der, trods et tale-handicap, udgør en samtaledeltager i interviewet. Jf. Schifffrins skelnen mellem forskellige typer af fortællinger endte jeg derudover med at foreslå Veras tidlige version som et muligt eksempel på en *illustrativ narrativ*. Med en analyse af det fortalte rum i Veras tidlige version er det nu muligt at uddybe, hvordan Veras version er illustrativ, og hvad illustrationen mere specifikt går ud på. Vi husker, at Schifffrin definerer illustrative narrativer indholdsmæssigt som fortællinger, der fokuserer på, hvordan en episode typificerer en generel oplevelse eller erfaring, der er karakteriserende for en længere periode. Veras tidlige version udgør netop et eksempel på, hvordan Vera som barn (og voksen) sidder tilbage med en oplevelse af faren som en, der bakkede Vera enormt meget op, for nu at bruge Veras egen formulering. Men Veras illustrative narrativ gør mere end at eksemplificere. Med det fortalte rum konstruerer hun nemlig en slags (hverdags-)heltesagn. I et traditionelt heltesagn må der per definition være tydeligt tegnede og handlekraftige figurer. Ellers ville figurerne fremstå som anti-helte. Disse figurer må have en tydelig baggrund at operere på, herunder have eksplicitte modstandere. Heltens gerninger må sædvanligvis foregå i en ydre, modsat indre, verden. Endelig er det typisk for heltesagnet, at beskrivelsen af heltens ene heltemodige bedrift afløses af den næste, og at der er en vis stabilitet i den måde, hvorpå helten beskrives, herunder evalueres. Vera lister da også farens bedrifter op. Først er der historien om silden og den første eftersidning, som sagtens kunne fungere som selvstændig fortælling, så følger historien om frikadellen og den anden eftersidning og efter disse to episoder følger endelig historien om 13-tallet, som ikke bliver analyseret i denne sammenhæng, da den ikke genfortælles i det sene interview. På den måde synes Veras fortællinger om faren som helt at hænge sammen i en klynge af helte-fortællinger. Til denne klynge hører også en historie om et cigaret-tyveri, som Vera fejlagtigt bliver beskyldt for. Denne fortælling optræder imidlertid kun i det sene interview og falder derfor også uden for denne afhandlings fokus. Veras tidlige version fungerer således ikke bare som en illustrativ narrativ, men også som en hyldest til faren gennem etableringen af det, jeg kalder for en hverdagsudgave af et heltesagn.

Det fortalte rum i Annies tidlige version

Tid

Til handlingsforløbet i Annies tidlige version er der knyttet i alt seks tidsmarkeringer. Det drejer sig om 'og så da' i linje 49, 'femte klasse' i linje 49, 'dengang' i linje 50, 'i et halvt år' i linje 56, 'da vi startede' i linje 56 og 'dengang' i linje 60. Den specifikke tidsbestemmelse 'i femte klasse' placerer begivenheden i tid, mens 'i et halvt år' og 'da vi startede' er knyttet til selve den problematiske begivenhed, at Tove blev syg.

Derudover er der to gange brug af tidsadverbiet 'dengang', der bruges til at markere tiden for begivenhederne som en anden end tiden for samtalsituationen. Lidt tilspidset kan man sige, at Annie bruger dette tidsadverbium som en måde at polarisere tiden på. Dengang gjorde man sådan, og dengang kunne man ikke gøre sådan, underforstået at i dag forholder det sig anderledes. M.a.o. er de udsagn, 'dengang' indgår i, nok knyttet til begivenhederne i det fortalte rum, men de er i lige så høj grad med til at polarisere det fortalte rum i forhold til udsigelsessituationen, dvs. samtalen mellem interviewer og Annie her og nu. Resten af tidsmarkørerne i Annies fortælling understøtter en sådan tolkning. Med brugen af 'bagefter' i linje 72, 'i dag' i linje 83, 'som voksen' i linje 93, 'mange gange' i linje 97, der alle optræder efter struktur-elementene complicating action og resolutionen i fortællingens afsluttende del, markerer Annie et skift fra fortalt tid til fortælletid, hvilket ikke er usædvanligt. I slutningen af en fortælling markerer man ofte dens afslutning og vender blikket udad mod samtalen igen jf. såvel Jefferson (1978) som Labov (1972). Det er her, fortælleren sædvanligvis bygger bro mellem fortid og nutid. I Annies tilfælde er det dels omfanget af den afsluttende del på fortællingen, der linjemæssigt fylder det samme som selve handlingsforløbet, der er påfaldende, dels karakteren af 'mødet' mellem fortalt tid og fortælletid. Med måske især 'bagefter', 'i dag' og 'som voksen', mener jeg nemlig, at fortælleren etablerer en tidskløft snarere end en tidslig bro mellem det fortalte rum og fortællerummet.

I min analyse af Veras tidlige version var jeg inde på, hvordan brugen af 'altid' sammen med præsens (eller perfektum) forankrer eller kæder det fortalte forløb i tid sammen med en tidslighed, der strækker sig ud over den fortalte begivenhed som isoleret størrelse. Men i og for sig også ud over den konkrete samtalsituation, samtaledeeltagerne befinder sig i, når historien fortælles. I Annies tidlige version producerer hun tre af denne type udsagn, og som i Veras tidlige version forekommer de også hos Annie i sekvenser af orienterende eller afsluttende karakter. Det gælder det orienterende udsagn 'jeg har altid været glad for at gå i skole ikke' i linje 55, samt 'man kan altid begynde' i linje 93 og 'det har bare aldrig blevet til andet jo' i linje 99. I fortællingens afsluttende sekvens, hvor hun jf. Labovs overvejelser omkring codaens strukturelle betydning, er i gang med at forbinde den fortalte tid med fortælletid.

Tidsaspektet i Annies tidlige version er økonomisk forvaltet, dvs. begrænset til det allermest nødvendige for at kunne etablere den fortalte begivenhed i et kortfattet lineært forløb, og samtidig er tiden også vagt fremstillet i visse dele af fortællingen. Hvor længe gik Annie fx på den nye skole, før hun begyndte at sulte sig selv? Og hvor længe gik hun på den nye skole, før hun blev flyttet tilbage? Begyndte Tove overhovedet, eller var hun syg fra skolestart? Jeg har tidligere været inde på, hvordan modtageren ifølge Iser er med til at realisere en fortælling ved at udfylde de tomme pladser, der altid vil være i en fortælling (1981, 1993). Mængden af tomme pladser kan imidlertid blive for omfattende, sådan at det bliver en umulig opgave for modtageren at udfylde dem. I forbindelse med mundtlige fortællinger kan man i sådanne tilfælde forvente, at andre samtaledeltagere stiller uddybende spørgsmål. Det sker imidlertid ikke i samtalen mellem Annie og den mandlige interviewer. Dette peger i retningen af, at Annies fortælling er et andet projekt end Veras, og at intervieweren synes at accepterer Annies fortalte version, som den konstrueres af Annie.

Figurer og handling

Persongalleriet i Annies fortælling består af barnet Annie, skolekammeraten Tove, skoleinspektøren samt Annies forældre. Som i Veras fortælling er det skolen, personificeret ved skoleinspektøren, der udgør modstanderen, mens forældrene positioneres som hjælpere. Tove udgør en bifigur, der vel at mærke optræder som katalysatoren for Annies ageren i handlingsforløbet. Modsat det veraske univers, er figurernes ageren i Annies fortælling imidlertid meget nedtonet. Lad os først se nærmere på figuren Annie.

Annie optræder dels som et 'jeg', dels som en del af et 'vi', der både refererer til eleverne i linje 49, Annie og Tove i linje 52 og 53 og til hende selv og forældrene i linje 64 og 67, selvom dette 'vi' ikke er helt afdækket. Derudover er der en enkelt forekomst af det neutrale pronomen 'man' i linje 60, som figuren Annie som elev er en del af. Selvom vi'erne og det neutrale pronomen er med til at sløre agens og flytte fokus fra den agerende, så er Annies fortælling en udpræget jeg-fortælling. Det er hende, der er hovedpersonen i den personligt oplevede begivenhed.

Som figur bliver Annie først og fremmest konstrueret gennem passiver og et forholdsvis stort antal modale konstruktioner. Derudover fylder en orienterende sekvens i form af en hypotetisk fortids-konstruktion, der følger lige efter elementet *complicating action*, forholdsvis meget. Endelig spiller negation en overordentlig central rolle i handlingsforløbet. I Ochs og Capps *Constructing Panic. The Discourse of Agoraphobia* fra 1995 gør de rede for, hvad de kalder for *The Grammar of Helplessness* (1995:66-77). Selvom objektet for deres studie er den sproglige italesættelse af agorafobi, og jeg på ingen måde har intentioner om endsige belæg for at indskrive Annie i en sådan klinisk diskurs, så er der en del lighedspunkter mellem den *Grammar of*

Helplessness, som Ochs og Capps kan registrere hos deres informant, Meg, og så de semantiske roller og de handlinger, der knyttes til hovedpersonen i Annies tidlige version. Lighedspunkterne omfatter især fremstillingen af sig selv via ikke-agerende roller gennem brugen af passiv (*nonagentive roles*) og fremstillingen af sig selv gennem formindskede agerende roller (*diminished agentive roles*), herunder brugen af netop modale verber, negation og hypotetiske fortids-konstruktioner.

Ikke-agerende roller

Allerede Annies historie-annoncering, hendes åbning af fortællingen i form af metaforen *at vide noget fra ens egen ryg*, implicerer en semantisk rolle, der konnoterer 'offer'. Den smerte eller byrde, man kender fra sin egn ryg, er typisk ikke en smerte eller byrde, man har påført sig selv. Hermed anlægges der i fortællingens udgangspunkt et særligt perspektiv på hovedpersonen og hendes rolle i den fortælling, der skal til at fortælles. Det er en linje, der følges op allerede et par linjer senere i et orienterings-element:

Annie: og så da vi nåede (.) øh er det ikke femte klasse man skilte børnene hvis de skulle læse videre dengang

Med pronomenet 'vi' inkluderer fortælleren Annie sig selv som figur i substantivet 'børnene', der udgør objektet i dette udsagn af mere almengyldig karakter. Hun gør m.a.o. figuren Annie til objekt ved at inkludere hende i en gruppe af jævnaldrende på det tidspunkt i den specifikke skolehistoriske kontekst. Nogen (bemærk at det ikke tydeligt fremgår *hvem*) skilte børnene ad. At skille nogen ad kan i øvrigt være en relativ dramatisk handling, og selvom Annie tilføjer, at hun også gerne ville det forestående skoleskift, så kommer denne tilføjelse til at stå i lyset ikke bare af det leksikale valg i ytringen før, men også af den dramatiske handling i Annies næste taletur, der påbegyndes i linje 53. Her bruger hun verbet 'dømt' i passiv form og understreger dermed sin positionering af figuren Annie som ikke-agerende, og som udsat for stærke kræfter:

Annie: ja og øh som øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole]

Senere i fortællingen, efter *complicating action*, forsøger fortælleren Annie at forklare sin modtager, hvorfor hun ikke bare vendte tilbage til sin gamle skole:

Annie: selvom de sagde at jeg var ked af at gå der øh skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage

Det interessante i denne taletur er dels, at figuren Annie er en, der bliver talt om. Et 'de', som sandsynligvis er Annies forældre, fortæller nogen, Annies lærer eller skoleinspektøren må vi formode, hvordan hun har det. Det er ikke figuren Annie selv, der her agerer verbalt. Det er nogle andre på hendes vegne. Derudover bliver figuren Annie fremstillet som en, andre har magt over. Hun er ikke selv i stand til at tage en beslutning i det fortalte rum, og igen konstrueres figuren Annie mere som et objekt end et subjekt. Dette understøttes fortællingen igennem fx 'vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.) tilbage', i '...så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage' og i 'ja fordi så turde de jo ikke sætte mig nogen andet sted'.

Formindskede agerende roller

Annie konstruerer ikke bare en verden, hvor hendes ret til og mulighed for at handle og agere er stærkt indskrænket, men også en verden af modalitet. De modale konstruktioner, Annie etablerer, er med til at skabe et univers af (u)muligheder, viljer og nødvendigheder og viser os indirekte, hvordan hun som fortæller vurderer begivenhederne dengang. Men det er omvendt ikke handlinger, der, som i Veras fortælling, driver hændelsesforløbet fremad. Dette kan i parentes bemærket være grunden til, at Labov og Waletzky i sin tid (ukommenteret) diskvalificerede netop modalverbet som verbum i narrativsætningen (mere præcist i dens narrativhoved) (1997 (1967):28). Det er især det modale forhold mellem mulighed og umulighed, der tematiseres med brugen af 'at kunne', jeg vil fokusere på her. Dette modalverbum udgør syv ud af de tretten forekomster af modal-verber, der er i Annies tidlige version, og de seks af dem falder i den relativt lange orienterende sekvens, der følger efter *complicating action*, nemlig i den hypotetiske fortidskonstruktion. Det er på mange måder en interessant og multifunktionel sekvens i fortællingen. Sekvensen har fx en interessant selv-positionerende funktion, som jeg vil komme ind på i det næste studie. Her vil jeg vise, hvordan jeg mener, brugen af modal-verbet 'at kunne' er med til at etablere et appendiks til handlingsforløbet eller en *sideshadowing*, som Ochs og Capps med henvisning til Gary Morson kalder det (2001:5). Sådanne sideshadowings kan en fortæller fx bruge til fra et nutidigt perspektiv at reflektere over tingens tilstand dengang:

Annie: dengang kunne man ikke bare ø:h flytte skoler

Og overveje alternative handlingsforløb:

Annie: hvis problemet havde været at jeg ikke kunne følge med i klassen (.) så kunne vi godt have blevet flyttet (.) men fordi jeg ikke kunne lide at gå der så kunne jeg ikke blive flyttet

Schiffrin har påpeget, hvordan brugen af modal-verber kan være med til at skabe *an irrealis mood* (2000:14). Herigennem skaber fortælleren en verden af mulige eller umulige handlinger, som ikke nødvendigvis bliver til virkelighed i den fortalte verden. I hvert fald ikke af de grunde, der angives i den hypotetiske fortidskonstruktion gennem etableringen af *side-shadowing*. Effekten af *irrealis mood* bliver, at agens nedtones, skriver Schiffrin. Det er den samme pointe Ochs og Capps har i deres beskrivelse af Megs sproglige adfærd. Med den hypotetiske konstruktion fjerner Annie fokus fra, hvad der reelt skete til et fokus på, hvad der *kunne være* sket. Således kunne Annies fortælling have været en fortælling om, hvordan hun uden problemer blev flyttet tilbage til landsbyskolen, fordi hun ikke kunne følge med. I sådan en fortælling kunne ydmygelse og nederlag have været de centrale ingredienser.

Negation

Der er direkte handling i Annies tidlige version. I relation til Ochs og Capps *Grammar of Helplessness* er det imidlertid interessant, at handlingen, der i øvrigt udelukkende optræder i strukturelementet *complicating action*, hos Annie optræder i form af en nægtelse i 'men så var problemet at hun blev syg i et halvt år (.) da vi startede og så ville jeg ikke gå der [mm (.) nej] jeg (.) det det blev så jeg nægtede at spise'. På den ene side svarer nægtelsens semantiske indhold til en ikke-handling, noget en person ikke vil gøre, og på den anden side udgør nægtelsen i dette konkrete tilfælde en meget stærk handling. At nægte at spise og dermed trods menneskets måske mest fundamentale behov kræver viljestyrke. Figuren Annies modtræk i form af denne vilje-demonstration over for den institutionelle magtfaktor, hun er underlagt, får den ønskede effekt ved at lægge pres på forældrenes følelsesmæssige involvering i sagen, og nu placeres forældrene i rollen som handlings-indskrænkede:

Annie: men ved at jeg var så sær så jeg så jeg nægtede at spise nå men så s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel

Denne positionering af forældrene gentages i linje 89 og gennem disse ytringer fremstilles forældrene hen imod slutningen af fortællingen som en slags marionetdukke ført af datterens hånd. De er ikke grammatisk set hjælpeløse agenter, men bliver det på et indholdsmæssigt plan. På denne måde er der en betydningsmæssig dobbelthed knyttet til både figuren Annie og hendes forældre. De er på én gang

agerende og ikke-agerende, subjekter og objekter. Annie selv går fra at være objekt til subjekt, men transformationen foregår gennem en ikke-handling. Schiffrin skriver i en artikel fra 2000, at der ikke nødvendigvis er noget modsætningsfyldt i en lav grad af agens og en position af kontrol (2000:14). Hendes pointe gælder i høj grad figuren Annie, sådan som hun bliver fremstillet i det fortalte rum. Gennem brugen af passiv, modalverber, hypotetiske fortids-konstruktioner og negation konstrueres figuren Annie altså på ét niveau som det hjælpeløse objekt for andres beslutninger. På et andet niveau konstrueres hun som en figur, der styrer begivenhedernes gang. Annies forældre handler, men deres handlinger er ikke potente som Veras fars handlinger. De er på én gang underlagt datterens adfærd og et offentligt og fjernt myndighedssystem repræsenteret ved skoleinspektøren ('derude' på Naboby Skole), der kun bøjer sig for andre myndighedspersoner, så som lægen og hans lægeerklæring. Denne dobbelthed i positioneringen af figurerne i det fortalte rum, mener jeg ikke er tilfældig, men har at gøre med temaet 'skyld' og med den aktivitet Annies fortælling udgør i den konkrete kontekst. Dette vender jeg tilbage til om et øjeblik.

Et rum er defineret ved de handlinger, man kan eller lige så vigtigt ikke kan fortage i det. Det fortalte rum, fortælleren Annie etablerer, er et, hvor visse kræfter har magt og hjemmel til at 'skille', 'dømme' og 'flytte' rundt på børn. Det er også et rum, hvor barnet har meget få redskaber i relation til de voksne, men hvor det har nogle særlige i relation til forældrene, der kan 'rammes' på deres kærlighed og omsorg for deres barn.

I Annies fortælling begynder vi at ane en anden type af fortalt rum end hos Vera. Hvor Vera iscenesætter den fortalte verden som et tidsligt fremadskridende univers med et handlekraftigt galleri af agenter, iscenesætter Annie en fortalt verden, der fremstår tids- og handlingspolariseret. Begivenheden dengang fremstår i sammenligning med den tidsligt udstrakte begivenhed i Veras fortælling nærmest som et punkt. Der er ingen tidsmæssige angivelser som fx 'en måned senere' eller 'efter tre måneder', og vi ved som sagt ikke, hvor længe Annie går på den nye skole, inden hun flyttes tilbage på den gamle. I stedet fokuseres der på afstanden mellem dengang og nu.

Moralske og emotionelle ståsteder

I Studie II viste jeg, hvordan Annies åbning af fortællingen peger i retningen af at ville forklare noget. Analysen viste også, at den situationelle kontekst består i en emotionel erfaringsudveksling i et relativt jævnbyrdigt turtagningsmønster, der ellers er usædvanligt for interview-genren. Endelig viste jeg, hvordan åbningen og lukningen danner en sammenhængende ydre ramme for Annies skoleskift-fortælling med en historie-annoncering, der konnoterer stærke emotioner. Denne indledning følges op af etableringen af en

række udsagn, der tematiserer og placerer mentale tilstande som 'at være ked af det', 'at ærgre sig' og 'ikke at tude gør noget specifikt' centralt i selve fortællingen. Derudover optræder der også en række præferencer og dispræferencer ('det ville jeg også gerne' i linje 55, 'så ville jeg ikke gå der' i linje 56 og 'fordi jeg ikke kunne lide at gå der' i linje 65).

Den sidste del af fortællingen fra linje 69 består næsten udelukkende af en lang kæde af (selv)evalueringer, og det er især formuleringen og brugen af disse (selv)evalueringer, jeg finder interessante. Det starter i netop linje 69 med den eksplicitte selvevaluering 'det har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange'. Indholdet går her eksplicit på noget emotionelt, men det virkeligt interessante ved realiseringen er, at den formuleres som en tese gennem brugen af perfektum 'har været'. Måske er fortælleren, den voksne Annie, ikke sikker på, hvad barnet Annie præcist følte. Måske er valg af tempus udtryk for behovet for at udtrykke sig autentisk. Vi husker, hvordan vi lige har set en meget sikker Vera, der uden usikkerhedsmarkører fremførte, hvad ikke bare hun selv sagde til lærerinden dengang, men også i en meget lang passage af rapporteret tale gengav, hvad hendes far sagde til inspektør Larsen, selvom dette var viden på anden hånd. Her har vi en mere forsigtig fortæller, der indlejrer en knivspids tvivl i sin analyse af, hvad der skete omkring det skoleskift, hun på den ene side gerne ville, men på den anden side ikke turde (alene). Og hun fortsætter i denne usikkerhedens modus i linje 72 med formuleringen 'og bagefter kan jeg da godt se at det var helt åndssvagt (.) at jeg fik lov at komme tilbage (.) på en måde ikke'. Diskursmarkøren 'på en måde' giver indtryk af en fortæller, der ikke er helt sikker i sin fremlægning og evaluering af begivenheden, eller som ikke står 100 % bag den. Som modtagere begynder man at få indtryk af en i nogen grad flydende og ustabil evaluering. Det er en usikkerhed, som interviewerens, som den primære tilhører, bidrager til. Da Annie i linje 75 siger: 'det havde jo kun været et spørgsmål om tid', responderer interviewerens først med et: 'det er klart', men så tilføjer han: 'det er det jo som regel i hvert fald', underforstået at der er tilfælde, hvor tid ikke hjælper på tilpasningsproblemer. Man kan sige, at interviewerens her understøtter fortælleren Annie i at indtage et mere upræcist moralsk ståsted, men han nedtoner også den indirekte selvkritik, som Annies udsagn potentielt indeholder. Denne kritik uddyber Annie med ytringen 'og ved at jeg var så sær så jeg nægtede at spise nå men s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel'. Hermed påpeger hun sin egen andel af skylden, og samtidig frikender hun i princippet sine forældre for ansvar. Et bemærkelsesværdigt træk idet fortælleren Annie lige har positioneret figuren Annie som passivt objekt, fx i ytringen 'og bagefter kan jeg da godt se at det var helt åndssvagt (.) at jeg fik lov at komme tilbage'. Her er det dem, som 'gav lov', der gøres til de ansvarlige, også selvom det er uvist, om Annie hermed hentyder til skolen alene, forældrene eller de voksne i almindelighed. I Annies fortælling om, hvorfor hun i dag ikke tør presse sin søn til et skoleskift, begynder det under alle omstændigheder at blive tydeligt, at fortællingen ikke bare er en fortælling om

selve det mislykkede skoleskift – om hvor ubehagelig en oplevelse det var, men også en anden lige så væsentlig fortælling om ansvar, skyld og konsekvenser. Og denne del af Annies fortælling har en undersøgende karakter. Annies fremstilling af skyldsspørgsmålet fremstår teoriafprøvende.

At netop dette aspekt stadig spiller en rolle i Annies liv som voksen og ikke bare i relationen til sønnen formuleres af Annie og interviewer i fællesskab i linje 83-88. Annie kunne have læst videre og kunne have fået en boglig uddannelse. Det er oplagt dét, der ærgrer Annie, og den betydning intervieweren realiserer i linje 86. Hermed samarbejder de om at fremstille en fortælling om begivenheder i Annies barndom, der har haft konsekvenser, der strækker sig ind i hendes voksenliv. Så langt så godt, men så vælger Annie igen at udfordre sin egen udlægning ved endnu engang at tillægge sig karaktertræk, der stiller hende selv til ansvar:

Annie: okay så er det fordi jeg er sløv som voksen fordi man kan altid begynde når man vil ikke

Og igen forsøger intervieweren at redde Annies ansigt i hendes eget undersøgende projekt ved at nedtone dette ansvar:

Interviewer: det er også det er jo sværere alligevel xxx

Hele denne afsluttende og evaluerende fase af Annies fortælling, kan med Ochs og Capps termer ses som en teoriafprøvende fase, hvor Annie diskuterer skylds-spørgsmålet og fremsætter teser om de mere emotionelle og livshistoriske aspekter ved begivenheden, dvs. hendes aktuelle forståelse af begivenheden, der hvor hun er i sit liv lige nu. I fortælleprocessen er det en fase, hvor hun forholder sig kritisk til sin egen rolle i begivenheden, og sekvensen kommer samlet set til at handle om, hvem der kan og skal stilles til ansvar for det mislykkede skoleskift, hvis konsekvenser strækker sig langt ind i Annies voksenliv. Da Annie til sidst vælger at føre sin beretning tilbage til den ydre ramme for fortællingen, altså hvorfor hun ikke vil presse sin egen søn til et skoleskift, sker det på en lidt abrupt måde:

Annie: jeg har da også (.) mange gange spekuleret på det ikke [at læse videre] (.) men det har bare aldrig blevet til andet

Interviewer: mm

Annie: men derfor er det svært at tvinge børn til noget

Interviewer: ja: (.) ja

Annie: fordi man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel

Konjunktionen 'derfor' markerer en sammenhæng i hendes tale, der ikke er helt åbenlys i relation til den umiddelbare kontekst. Måske føler Annie, at emnet er udtømt, at interviewerens keder sig, eller at hun har blottet sig for meget. Det ved vi ikke, og det kan vi ikke læse ud fra den samtalemæssige adfærd konkret i situationen.

Det, vi kan sige, er, at begivenheden, der fortælles, på ét niveau er en afsluttet begivenhed, som fandt sted i fortællerens barndom. Igennem fortællingen bliver det imidlertid klart, at den fortalte begivenhed ikke bare er aktuel i den nutid, som fortælleren befinder sig i i forhold til sønnens skolegang, men at den også har en anden form for aktualitet. Som det forhåbentlig er blevet klart i analysen af det emotionelle indhold i Annies tidlige version, udgør åbningen og lukningen i den tidlige version ikke blot en ramme for én fortælling, men også for en anden, nemlig fortællingen om hvorfor Annie ikke kom til at læse videre og få en boglig uddannelse. Det er indholdet af denne fortælling i form af et tab, Annies evalueringer og vurderinger er rettet imod, og som hun, jf. Ochs og hendes kolleger, forsøger at udrede og 'teoretisere' over. I selve udredningen etablerer hun to polariserede positioner af 'min skyld' versus 'andres skyld'.

Det er en min pointe, at de to fortællinger ikke forbindes (men kunne være blevet det) i og med at skyldsspørgsmålet og oplevelsen af ærgrelse over tabet af uddannelsesmuligheder ikke eksplicit sættes i relation til sønnens eventuelle skoleskift.

Sted

I Annies tidlige version er der kun få deiktiske markører for tid og sted, og en egentlig beskrivelse af de to skoler er helt fraværende, ligesom der ikke er nogen rekvisitter involveret i handlingsforløbet. I stedet er hendes fortælling bygget op omkring nogle rumlige koordinater. Den første koordinat introduceres i det første orienteringselement:

Annie: fordi ø:h jeg gik jo herude i [Ydreby]

Retningsadverbiet 'herude' er en reference til, hvor samtalen finder sted her og nu, en lokalitet jeg i det følgende omtaler som 'Ydreby'. Men brugen af 'herude' frem for bare 'her' i Ydreby markerer samtidig stedet som perifert i forhold til et unavngivet centrum. Dette centrum er efter al sandsynlighed Storeby (også opdigtet navn), der er den by, som Ydreby i løbet af de sidste 30-40 år er vokset sammen med, sådan at udefrakommende (som mig selv) reelt ikke oplever det som to adskilte lokaliteter, men som en glidende overgang mellem periferi og centrum i den provinsby, Storeby samlet set udgør i dag. I Annies barndom var

de to steder – Ydreby og Storeby – imidlertid to adskilte lokaliteter med to forskellige identiteter som henholdsvis 'landsby' og 'købstad'. Henrik Hovmark har beskæftiget sig med brugen af retningsadverbier i små lokalsamfund i Danmark, herunder med lokalsamfundets selvoplevede relation til større omkringliggende byer. I nogle af hans data benytter øboere "det mere værdiladede ud" (2009:122) frem for det umarkerede 'over' i en beskrivelse af deres egen position i relation til fastlandet. Hovmark foreslår, at brugen af en sådan markeret form kan hænge sammen med, at folk i nogle tilfælde internaliserer en mere offentlig diskurs om steders placering i forhold til hinanden. De antager et generaliseret perspektiv (2009:122). Det kan være én forklaring på Annies brug af 'herude'. Den adverbelle del 'ude' stammer fra et generaliseret perspektiv med Storeby som naturligt centrum.

Annie bruger stedsadverbiet 'herude' og signalerer hermed et perspektiv på Ydreby som på en gang periferi og centrum for fortælleren og den fortalte hovedperson. Ydreby er fortællerens/den fortalte Annies hjemsted. På den måde bliver Ydreby som 'hjem' 'ude' mens Storeby som 'ude' bliver 'inde'. Til dette billedskemas to positioner, centrum og periferi, er der altså knyttet nogle mentale rum. Hovmark skriver:

"Ved brugen af retningsadverbierne er CENTRUM mere specifikt knyttet til konceptualiseringen af noget kendt, hjemligt, nært (modsat noget uvant, fremmed, fjernt), eller endnu mere konkret: et personligt hjemsted, en bopæl eller et længerevarende udgangspunkt." (2009:119)

Det interessante er, at 'herude', som fortællerens perspektiviske udgangspunkt bliver centrum i forhold til et 'derinde', dvs. Storeby(s centrum), der bliver repræsentant for det fjerne og ukendte – i det mindste i barnets optik. En sådan læsning understøttes af en senere sekvens i samtalen, hvor interviewer og Annie taler om perspektiver på relationen mellem Ydreby og Storeby. Intervieweren spørger hende bl.a.:

Interviewer: men kan du huske om du selv følte at du boede i [Storeby] (.) eller boede på landet dengang
Annie: nej jeg boede på landet

Foruden det betydningsladede rum mellem et ekspliciteret 'herude' og et implicit 'derinde' optræder der også et andet perifert punkt. Annie flyttes nemlig ikke til en større skole inde i Storeby, men til en anden større skole i en af nabobyerne, her derfor benævnt 'Naboby'. Naboby Skole stedsangives med et 'derude', der i dobbelt forstand er en ude-position: uden for centrum (Storeby) og uden for de hjemlige omgivelser. Samlet set får Annie på denne måde med meget få sproglige markeringer etableret et på en gang geografisk og mentalt kort bygget op omkring to eksplicite positioner, et 'herude' og et 'derude' og en implicit position i form af '(der)inde'. Tegningen af dette kort er på en gang spartansk og effektiv. At det er sparsomt konstrueret kan imidlertid hænge sammen med, at det ud fra et interaktionelt perspektiv ikke er nødvendigt at optegne det rum, begivenhederne fandt sted i, fordi fortæller og interviewer bor i det

samme lokalområde, og fordi figuren 'periferi-centrum' er en velkendt figur for relationen mellem land og by.

Zoomer vi det analytiske perspektiv lidt ud til spørgsmålet om, hvordan etableringen af det fysiske rum i fortællingen hænger sammen med det fortalte i øvrigt, så kunne man sige, at Annies historie om at vokse op i periferien, uden for centrum, på et metaforisk plan, også kommer til at fungere som en analogi til hendes karriereforløb. Hun er som barn en potentiel mønsterbryder, men er på interviewtidspunktet endnu ikke sprunget ud som en og har ikke evnet, haft lyst eller mod til at bryde med sin sociale baggrund. En sådan betydning behøver ikke være intenderet fra fortællerens side, men ligger blot i Annies fortælling som et fortolkningsmæssigt potentiale.

Opsamling

Jeg har nu vist, at det rum, der etableres i Annies fortælling, er et rum bestående af tidslige og rumlige poler og af figurtegninger, der spejler denne polarisering. Polariseringen understøttes endvidere gennem en tematisering af agens versus ikke-agens, kontrol versus ikke-kontrol. Derudover har jeg vist, hvordan et tema om skyld versus ikke-skyld udfolder sig i fortællingens afsluttende del. Gennem afdækningen af disse poler, er det blevet tydeligt, at det fortalte rum i Annies tidlige version tematiserer emotioner og diskuterer moralske spørgsmål vedrørende begivenhederne dengang, snarere end at fremstille et handlingsdrevet univers i tid og rum med entydigt agerende figurer i et stabilt moralsk univers, sådan som vi ser det i Veras tidlige version. Nu kunne man indvende, at et vigtigt element i Veras fortælling er dynamikken mellem faren (og datteren) på den ene side og husholdningslærerinden og skolen på den anden side, og at der derfor også optræder modsætninger i Veras fortælling. Men hvor Veras fortalte begivenhed udfoldes i et stabilt moralsk univers med klart definerede helte og skurke, der bevæger sig i et enkelt fremadskridende forløb, er Annies fortalte univers netop fyldt med kontradiktioner, og hendes fortælling fremstår langt mere tvetydig og dermed åben for fortolkning.

Jeg var i forrige studie inde på, hvordan Annies fortælling opstår som en slags gengældelse (i positiv forstand) i en kæde af erfaringsudveksling af følelsesmæssig og moralsk karakter. I overensstemmelse med en sådan situationel kontekst er det derfor ikke mærkeligt, at Annie med sin tidlige version konstruerer et primært følelsesmæssigt rum. At hendes *world-making* så at sige viger for en anden aktivitet, nemlig *sense-making*, og at hendes fortælling i høj grad kommer til at fremstå som en emotionel verden, hvor dynamikken opstår i spændingen mellem poler, moralske så vel som tidslige og stedlige. Jeg vil med Bruners ord kalde denne form for *world-making* for konstruktionen af *a landscape of consciousness*, netop

fordi de emotionelle aspekter spiller en afgørende rolle, og narrativen i det hele taget er præget af en reflekterende og diskuterende modus.

Jeg var i det forrige studie inde på, hvordan Annie med sin historie-annoncering tilsyneladende vil forklare noget. En forklarende narrativ er ifølge Schiffrin, som tidligere nævnt, en ofte kort og evaluerende fortælling, hvor formålet er at forklare overgangen fra én tilstand, ét sted eller én situation til en anden. Selvom Annies skoleskift ikke lykkes, så handler hendes fortælling netop om sammenhængen mellem det mislykkede skoleskift, og de konsekvenser det fik for hende senere hen. På den måde svarer Annies fortælling fuldstændig til Schiffrins karakteristik af den forklarende narrativ. Den er kort og evaluerende og forsøger at udrede.

Nu skal vi bevæge os frem i tid til Veras og Annies sene versioner. Først skal det handle om Veras genfortælling af de to eftersidninger fortalt 19 år senere.

Veras sene version

Tid

I den tidlige version viste jeg, hvordan den, i en dansk kontekst, almindelige kohæsiions-strategi, og så-strukturen blev anvendt. I den tidlige version blev denne struktur brudt af en række andre tidsudtryk, der præciserede de enkelte handlingers tidsmæssige relation til hinanden. Den væsentligste forskel fra tidlig til sen version er, at 'og så-strukturen' er blevet en anelse mere udtalt med 23 forekomster (i en i øvrigt mere ordknap version) mod 19 i den tidlige version, samtidig er antallet af mere informative tidsudtryk blevet færre. Mere interessant er det imidlertid, at brugen af tidsangivelser i etableringen af tidslig kohæsiion forbliver ret stabil – ja næsten i form af en ordret gentagelse i en overraskende lang række af tilfælde i den sene version. Lad os se på et par eksempler:

Veras tidlige version	Veras sene version
men han har også øh været meget fin over os øh altid bakket os enormt meget op	men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke ø:h (.) altså man har altid kunnet komme til ham hvis man øh havde

Her er det tidsadverbiet 'altid', der går igen i Veras to annonceringer, og selvom ordvalget i dette tilfælde falder forskelligt ud i de to versioner, så er det semantiske indhold af 'at bakke nogen op', 'altid at være der for nogen' og 'at kunne komme til nogen, hvis man har et problem' meget tæt på hinanden. Med den gentagede brug af 'altid' i kombination med perfektum får udsagnene, sådan som jeg påpegede i analysen

af det fortalte rum i Veras tidlige version, den effekt, at det forankrer det fortalte i en tid, der ikke bare strækker sig ud over den fortalte tid, men også ud over fortælletidspunktet, og på den måde markerer Vera *ikke* grammatisk, at hendes far ikke lever længere.

Det næste eksempel på, hvor stabil Veras brug af tids- og kohæsiionsmarkører forekommer fra den tidlige version i 1987 til den sene version i 2006 viser følgende orientering:

Veras tidlige version	Veras sene version
og så skulle jeg skære hovedet af denne her dumme sild og øh så eller hun havde først vist hvordan man skulle gøre og så stod hun sådan og pejlede (.) og så siger hun...	og så skulle vi skære hovedet af den her fisk og så har hun først vist hvordan man gjorde med en og så stod hun sådan og kiggede rundt og så sagde hun...

19 år er der gået mellem disse to versioner, og alligevel er det den samme information disse præcist samme tidsmarkører forbinder, og den samme rækkefølge informationerne gives i. I begge versioner kan man med dette lille udsnit dels se den markante brug af og så-strukturen, dels se det dominerende kronologiske princip i begge versioner, der både kommer til udtryk gennem opremsningen af, hvad der skete og gennem brugen af tidsadverbiet 'først'. Korrektionen 'eller hun havde først' i den tidlige version viser i øvrigt tydeligt, hvordan Vera er orienteret mod kronologi.

Det sidste eksempel, jeg vil vise, forstærker egentlig bare, hvad vi allerede har set, nemlig at Vera konstruerer et fortalt rum, hvor brugen af de samme tidsudtryk på stort set de samme steder i begge versioner, skaber indtrykket af to meget enslydende fortællinger:

Veras tidlige version	Veras sene version
nå men så må du lære det efter skoletid og så tugh sådan en seddel der	jamen så kunne jeg lære det efter skole så fik jeg en eftersidning

Selvom de udsigelsesmæssige strategier anvendt på dette sted i Veras to versioner, er forskellige, så er det igen bemærkelsesværdigt, hvor ens den betydning, der etableres, er, og hvor stærkt det lineære handlingsforløb igen slår igennem i ordvalg og komposition.

Figurer og handling

I begge versioner konstrueres figuren Vera som en handlekraftig person, der siger fra over for autoriteter, og som en elev der er velargumenteret, og hvis standpunkt fremstilles som rimeligt:

Veras tidlige version	Veras sene version
så sagde jeg det gør jeg ikke [ha ha] [ha] så siger hun [ha] det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke men jeg rører den ikke jeg vil gerne [mm] spise den [mm] og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil gerne stå og kigge på I gør det men jeg rører den ikke	så siger jeg det gør jeg ikke (.) jeg rører ikke ved den (.) jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres men jeg rører ikke ved den (.) så boykottede jeg undervisningen (.) så sagde jeg jamen det gør jeg jo ikke (.) jeg vil gerne forklare det men jeg vil ikke gøre det

De faktuelle informationer, der ligger til grund for denne del af Veras fortælling, er selvoplevede og jf. Schiffrins observationer af, hvordan selvoplevet erfaring opfører sig over tid, så skulle man forvente, at en sekvens som denne ville opnå det, Schiffrin kalder for en højere epistemisk status over tid (2006:kap. 6). Dvs. opnår en højere grad af troværdighed. Jeg synes imidlertid, det er svært at få øje på en sådan udvikling i konstruktionen af disse to sekvenser. Fælles for begge sekvenser er, at de bygges op omkring udsagnet 'jeg vil ikke røre' i sammenhæng med ytringen 'det gør jeg ikke' (altså rører ved fisken). Vera indleder sekvensen med dette udsagn, gentager det i sekvensens midte og lukker den med det. Der kan imidlertid også registreres variation mht. hvilke udsagn, der bringes i spil i de to sekvenser. I den tidlige version forekommer 'jeg vil gerne spise', 'jeg nægter ikke at følge med' og 'jeg vil gerne stå og kigge på', mens der udelukkende fokuseres på udsagnet 'jeg vil gerne forklare hvordan' i den sene version. I den tidlige version er argumentationen, der rejser sig ud af disse ytringer, opremsende: 'jeg vil gerne spise den **og** jeg nægter ikke at følge med **og** jeg vil gerne stå og kigge på I gør det **men** jeg rører den ikke'. I den sene version er argumentationen mere stramt komponeret omkring gentagelserne med 'jeg rører ikke ved den jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres' som indleder og den spejlvendte version 'jeg vil gerne forklare det men jeg vil ikke gøre det' som afslutter. Der er imidlertid ikke noget argument for, hvordan disse forskelle skal kunne tolkes som transformationer, der giver Veras replikker en højere epistemisk status i den sene version. Jeg mener tværtimod, at den selvoplevede viden, Vera her kommunikerer, konstrueres relativt stabilt. Vi møder et barn, der sætter sig op imod lærerinden, og vi møder et barn, der argumenterer ved mere præcist at understrege, hvordan hun godt nok ikke vil røre ved den fisk, de skal tilberede, men ellers gerne vil deltage i undervisningen på andre måder. Med denne argumentation ender Veras nægtelse af at ville udføre den opgave, lærerinden pålægger hende, med indirekte at fremstå som rimelig.

Som fortællingens primære modstander møder vi igen husholdningslærerinden. Hun bliver nu introduceret som 'hende der lærerinden' (i husgerning) i linje 15-16, men omtales derefter konsekvent som det navnløse 'hun' ligesom i den tidlige version. Husgerningslærerinden er ikke en person, Vera i mellemtiden er kommet på hverken for- eller efternavn med. I den afsluttende evaluering, som interviewerens jo bidrager aktivt til

med eksterne evalueringer, spejler han i øvrigt Veras positionering af husholdningslæreren som en person, man kan pege fingre ad sprogligt ved at italesætte hende som 'hende der husgerningsdamen'.

Det er en vigtig problemgenererende dynamik i begge Veras versioner, at figuren Vera trods sin handlekraft ikke har magt til at kunne stille noget op over for en emsig lærer og hendes eftersidninger. Det er her, faren kommer ind på scenen som hjælper. Faren er som figur forblevet ret stabil over de 19 år, der er mellem Veras to versioner. Han konstrueres stadig som en, man som datter kan komme til med sine problemer, som stoler på en, og som er villig til at forsvare en mod uretfærdig behandling. I den tidlige version positioneres han som vital, målrettet, modig og temperamentsfuld. I den sene version er disse fire karaktertræk blevet nedtonet. Det ses fx i følgende uddrag:

Veras tidlige version	Veras sene version
og jeg tænkte gud nej han bliver skrubåndssvag når jeg kommer hjem med [mm] den for der stod dårlig opførsel og det var [ja] det eneste min far ikke ville høre [mm] det var dårlig opførsel [mm] og der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse [mm] min far [mm] ned [mm]	nå så kom jeg jo hjem med den eftersidning hvor der stod at jeg havde boykottet undervisningen så blev han sådan lidt tosset (.) først (.) så måtte jeg forklare ham det og der har han altid stolet på at det vi har sagt det var rigtigt ikke

Fortælleren Vera leverer denne karakteristik på det samme sted i sin fortælling som i den tidlige version, men i sammenligning med karakteristikken i den tidlige version, hvor et andet menneske må kontrollere farens temperament, så er hans vrede over datterens eftersidning i den sene version ikke større end, at Vera selv kan tale faren ned. Dette er imidlertid ikke den eneste nedtoning af fader-figuren.

Jeg har netop været inde på, hvordan selvoplevet viden opfører sig over tid. I *In Other Words* fra 2006 undersøger Schiffrin imidlertid også, hvad der sker med den stedfortrædende viden (*vicarious experience*), som evt. optræder i en fortælling. Dvs. den viden, vi integrerer i vores fortællinger, men som vi ikke selv direkte har oplevet. Schiffrin er interesseret i det, hun kalder videns *epistemiske status*. Resultatet af hendes undersøgelse tyder på, at sådanne informationer gradvist nedtones, ledsages af meta-kommentarer eller direkte forsvinder ud af fortællingerne. Hvad der oprindeligt skete bliver mere og mere usikkert og åbent for tvivl (2006:237). Hun sammenligner fænomenet med det, der sker i legen "whispering down the lane" (hvor man hvisker et ord eller en fortælling ind i øret på naboen). I Veras fortalte versioner optræder der to sekvenser, hvor hun som fortæller benytter sig af viden, hun ikke selv har oplevet, nemlig sekvenserne hvor faren går over på skolen for at returnere først den ene og senere den anden eftersidning. I overensstemmelse med, hvad Schiffrin kan iagttage i sine data, sker der også i Veras fortælling ikke bare en reduktion af, hvor meget faren siger til skoleledelsen, men også en transformation af, hvordan han siger det. Tonen er således mindre skarp i den nyeste version, og den første henvendelse til skolen er ikke

længere ledsaget af handling, dvs. at faren ikke længere demonstrativt river eftersidningen i stykker og smider den ud:

Veras tidlige version	Veras sene version
og så gik min far over og så sagde han at øh (.) det havde ikke noget med dårlig opførsel at gøre for han vidste godt at hans børn kunne opføre sig ordentligt [mm] og jeg havde min dans og så meget andet at gå til så det havde jeg ikke tid til og så rev han den i stykker og så smed du den ud	så gik han over på skolen så sagde han det her har mit barn ikke tid til o:g det gider jeg ikke at bruge tid til så det kan I godt lade være med

Selvom der på denne måde er forsvundet noget saft og kraft ud af farens henvendelse til skolen, så er det påfaldende, hvordan den samlede semantiske betydning af farens replik i de to versioner trods alt forbliver relativ uforandret, og at argumentet omkring tid faktisk gentages i begge versioner. I farens anden henvendelse til skolen er forskellene mellem de to versioner dog blevet mere udtalt:

Veras tidlige version	Veras sene version
så gik han over på skolen og så sagde han han forventede ikke de var tunge men herovre men nu ville han overhovedet ikke se mere af det pjat derhjemme [mm] og hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon	så måtte han jo over en gang til at aflevere den og så måtte han jo sige (.) og så skal I ikke sende flere hjem for det gider jeg ikke finde mig i det her

I den anden sekvens er modalverbet 'måtte' blevet en del af konstruktionen af, hvad faren gør og siger. Dette modificerer hans handling, idet det indskyder et aspekt af pligt, ufrivillighed eller nødvendighed. Der er heller ikke længere tale om stærke leksikalske valg som 'tungnem' og 'pjat' og 'vrøvl', og den endelige triumf i farens svada til inspektøren i den tidlige version ('hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon'), etablerer fortælleren Vera heller ikke i den sene version. Det er alt i alt en mere fredsommelig og under alle omstændigheder en mere kortfattet far, der konstrueres i den sene udgave.

I Veras fortælling spiller den stedfortrædende viden, Vera benytter sig af, en så central rolle i fortællingen, at hvis vi kom til at tvivle på, hvorvidt faren gik hen på skolen og afleverede eftersidningen, eller denne information helt forsvandt ud af fortællingen, ja, så ville der slet ikke være nogen fortælling at fortælle. I Schiffrens data spiller den stedfortrædende viden en anden rolle. Den er med til at etablere baggrunden for, at fortælleren og hendes familie endte med at blive taget af Gestapo, mens fortælleren kan basere selve tilfangetagelsen på selvoplevet erfaring. Min pointe er altså, at vi i en undersøgelse af, hvordan vi bruger forskellige kilder til information i vores fortællinger også må se på informations rolle i de givne fortællinger. I forhold til mine egne data kunne noget tyde på, at graden af transformation, som jeg er enig

med Schiffrin i finder sted over tid (og brug), også hænger sammen med funktionen af den stedfortrædende viden i de fortællinger, den indgår i.

På statsiden er skoleinspektør Larsen forsvundet ud af den nyeste version og er blevet erstattet med et 'I', som indgår i farens to direkte 'taler' i linje 26 og 31. Veras mor er også forsvundet ud af fortællingen som en, der styrer farens temperament. Til gengæld er hendes position som rollemodel udi frikadellestegning uddybet en anelse mere end i den tidlige version:

Veras tidlige version	Veras sene version
så skulle vi lave frikadeller (.) og det havde jeg set min mor gjorde med en spiseske så de:t	så gik der ikke lang tid så skulle vi lave frikadeller og så havde jeg lavet frikadellerne med en spiseske (.) fordi det havde jeg lært set min mor gjorde derhjemme og havde lært at ens frikadelle skule være stor for så blev den saftig og så videre

Samlet set bliver antallet af figurer i den sene version altså en anelse mindre, og positioneringen af nøglefiguren Annie forbliver relativ stabil, mens positioneringen af faren, undergår nogle forandringer, der bedst beskrives som nedtoninger af, hvordan han agerer i det fortalte rum. Til gengæld forbliver dynamikken mellem de etablerede figurer og betydningen af det, de gør, den samme. Overordnet forbliver det fortalte rum i Veras sene version et rum for handling. Der skæres hoveder af fisk, gives ordrer, kigges rundt og udpeges, siges og gøres en masse, herunder nægtes at gøre noget bestemt. Der bliver straffet for at boykotte, givet og modtaget eftersidninger, bliver stolet på, gået, skældt ud, lavet frikadeller og skældt ud igen. Det er altså ikke et rum, hvor der tænkes og føles en masse. I hvert fald ikke på overfladen.

Moralske og emotionelle ståsteder

Som jeg viste i Studie II er Veras ramme for fortællingen i den sene version mere emotionelt ladet, end det er tilfældet med den tidlige version. Vera taler om husgerning som et 'mareridt' og om forholdet til lærerinden som køligt eller problematisk. I den tidlige version noterer fortælleren Vera blot, hvordan hun fik en eftersidning:

Veras tidlige version	Veras sene version
jeg kan huske jeg fik min (.) første eftersidning (.) på [Lokalskolen] fordi jeg nægtede at skære hovedet af en sild	jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner

I afviklingen af fortællingen, dvs. hen imod slutningen af Veras fortælling, evaluerer Vera, intervieweren og Veras mand i fællesskab netop denne relation mellem lærerinden og Vera og Veras far. Det sker i linje 33-47. På den måde skabes der jf. Studie II en mere emotionel ramme bestående af eksterne evalueringer. Denne ramme transformerer imidlertid ikke det stabile moralske univers, der etableres allerede i den tidlige version, men understøtter det snarere. I Annies tidlige version så vi, hvordan netop etableringen af et emotionelt og evaluerende indhold blev knyttet sammen med etableringen af modsatrettede moralske positioner. I Veras tidlige såvel som sene version er skurke imidlertid skurke, og helte er helte – også i samtaledeltagernes bagudrettede evaluering. Det betyder, at Vera også i den sene version afholder sig fra at diskutere og vurdere sine egne eller farens handlinger anderledes, ligesom hun heller ikke begynder at udtrykke en vis forståelse for lærerinden. Sådanne alternative moralske positioner er fuldstændig fraværende også i den sene version og udfordres altså heller ikke af intervieweren. I stedet understøtter intervieweren Veras positionering af sig selv og sin far. Et aspekt jeg vil komme yderligere ind på i det næste studie af versionernes udsigelsesmæssige forhold.

Sted

Som i den tidlige version er det også i den sene version nærmiljøet, der udgør rummet for figurerne ageren. Skolen etableres stadig som et sted, man kan gå over til (linje 25 og 31). Der er det ubestemte husholdningslokale, hvor undervisningen foregår og selve konflikten mellem Vera og lærerinden udspiller sig. Derudover er der Veras hjem, der refereres til i linje 22 og i sekvensen omkring frikadelle-stegningspraksissen i Veras hjem. Brugen af rekvisitter er blevet lidt mindre i den sene version. Der er stadig fisk, frikadeller, spiseskeer, teskeer og eftersidninger i det veraske rum, men der refereres ikke længere til pander, telefoner og døre, man kan sættes uden for.

Overordnet etableres der altså stadig en verden, som mimer Veras livsverden. Der er ingen elementer af det fremmede, det ukendte eller det 'uden for' Veras velkendte miljø, sådan som vi ser det tematiseret hos Annie. På den måde udgør det fortalte rum i Veras versioner en slags lukket rum, der beror på det hjemlige og kendte, og hvor dynamikken skabes indefra og ikke af kræfter, der bryder ind udefra som en stok i en myretue.

Opsamling

Med 19 år imellem tidlig og sen version og med et skift i konstellationen af samtaledeltagere, som de fleste i udgangspunktet ville tillægge en vis betydning, så er det mest overraskende ved det fortalte rum i 2006-versionen, at den sproglige konstruktion af dette rum forbliver så stabilt i relation til 1987-versionen.

Selvfølgelig sker der transformationer undervejs. Mest markant står måske nedtoningen af faren som figur og den mere emotionelle ramme i den sene version. Men disse forandringer er minimale i forhold til, hvor stabilt tid, sted og det centrale handlingsforløb fremstilles. Ligesom Vera heller ikke indtager et nyt eller eventuelt ustabilt moralsk ståsted. De sociale roller Vera, faren og husholdningslærerinden indtager i den tidlige version, indtager de også i den sene version. På den måde forbliver Veras sene version en illustration af, hvor heltemodig en far hun havde, og begge hendes versioner står som gode eksempler på fortællinger med fokus på det, jeg med Bruners ord endte med at kalde for *a landscape of action*.

Annies sene version

Tid

Som i den tidlige version indleder Annie med at datere begivenheden i fortiden via en reference til det klassetrin, hvor hun og hendes kammerater blev inddelt i egnede og ikke-egnede til realskolen, og som i den tidlige version understreges afstanden i tid mellem samtaletidspunktet og fortiden ved at isolere den bestemte praksis til en bestemt historisk periode: 'det gjorde man jo **dengang** altså', siger Annie. Bortset fra denne indledende brug af 'dengang', er der imidlertid ingen etablering af dengang versus i dag, dvs. ingen tidslig polarisering til stede i Annies sene version. Det skyldes primært, at hele den evaluerende og reflekterende sekvens, som den tidlige version afsluttes med, ikke gentages i den sene version. I stedet bruges tiden til at strukturere det fortalte i et kronologisk og lineært forløb. Begivenheden fandt sted 'i femte klasse' (linje 60), 'så' var Tove syg 'i et halvt år' (linje 85), og 'så' ville Annie ikke gå der og holdt op med at spise (linje 87 og 91). 'Så' (linje 96) ville hendes mor have hende flyttet tilbage, men skolen sagde nej. Men 'det endte jo med til sidst', at Annie alligevel fik lov (linje 98). Ud over dette lineære forløb er der et antal tidsudtryk knyttet til en række sekvenser, som interviewerens initierer, og hvor Annie inviteres til at uddybe nogle forhold af det fortalte. Disse tidsudtryk gælder det adverbielle led: 'da vi så kom op i de større klasser så' (linje 64), 'hver dag' (linje 66), og 'i dag' (linje 80). Annies forsøg på at vende tilbage til fortællingens røde tråd sker i øvrigt i tre af de fire tilfælde af interviewer-initierede sekvenser i form af 'så' og 'og så' (linje 70, 85 og 96).

Samlet set er tidsaspektet i Annies sene version mere ensidigt. I denne version fokuseres der udelukkende på den fortalte begivenhed i fortiden og ikke på dengang versus nu.

Zoomer vi ind på det fortalte forløb i tid, så er der dog en forbløffende lighed mellem de to versioner. Først deles børnene, så starter de på Naboby Skole, hvorpå Tove bliver syg. Det er lidt uvist, om denne Tove nogen sinde får startet på den nye skole. I den tidlige version 'blev' Tove syg og markerer dermed en

forandring, mens hun i den sene version 'var' syg, og der dermed tales om en tilstand. I hvert fald vil Annie så ikke gå der, og hun stopper med at spise, hvorpå forældrene i den tidlige version, og moren alene i den sene version, beder skoleinspektøren/den nye skole om at få hende flyttet tilbage. Svaret er som bekendt nej, men med en lægeerklæring i den tidlige version og af grunde, vi ikke får kendskab til i den sene version, ender Annie alligevel med at vende tilbage til sit vante skolemiljø.

I den sene version efterfølges dette kronologiske forløb dog af et slags tidsligt loop. Det sker med interviewerens lidt forsinkede reaktion på informationen om, at Annie holdt op med at spise. Egentlig har fortælleren Annie allerede nævnt dette forhold tidligere i fortællingen og genbruger afsluttende denne information som et argument for, hvorfor hun alligevel til sidst fik lov til at komme tilbage. Måske reagerer interviewerens på ordvalget. At 'nægte' at spise noget er et stærkere leksikalsk valg end 'ikke at ville spise eller noget', sådan som hun formulerer det tidligere i linje 91. Opholdet omkring Annies spisestop er under alle omstændigheder ikke noget, Annie initierer.

Sammenligner vi Annies sene version med Veras to handlingsorienterede versioner er det stadig et langt mere økonomisk forvaltet tidsligt forløb, vi får præsenteret. Vi får stadig ikke informationer om, hvor længe Annie går på den nye skole, før hun vender tilbage. Vi ved som sagt ikke, om Tove overhovedet starter og i så fald, hvor længe hun går på skolen, og om bliver hun der. Vi ved heller ikke, hvor længe der går, før moren tager affære. Man kunne sagtens forestille sig en fortælling med disse tidsmæssige uddybninger, men i Annies versioner er tiden ikke det centrale. Lad os se nærmere på figurerne og handlingerne i den sene version.

Figurer og handling

I Annies sene version optræder selvfølgelig figuren Annie som barn. Hende vender jeg tilbage til om et øjeblik. Derudover optræder skolekammeraten Tove, hvis pludselige sygdom også i denne version gøres til den uventede begivenhed, en række 'vi'er, et uspecificeret 'dem' i linje 92, læreren og børnene på den nye, store skole og endelig moren. Ude af den sene version er altså faren, der i den tidlige version optræder som en del af forældrefiguren samt skoleinspektøren, der agerer modstander i den tidlige version. Den klassiske narratologiske opdeling af figurerne i modtager, hjælper og modstander kan også anvendes i den fortalte version, men modstanderen(e) er her reduceret til et anonymt 'de' (i linje 97), der har magten og retten til bestemme over Annies skoleliv. Hjælperen i den sene version udgøres nu ikke længere af forældrene, men af moren alene, og hendes handlemuligheder er reduceret til at fremsætte et ønske, der ikke bliver imødekommet. I første omgang for det ender jo med, at Annie vender tilbage til landsbyskolen. I den tidlige

version må man formode, at forældrene har kontaktet familielægen, som så udsteder en lægeerklæring, som forældrene kan bruge over for skolemyndigheden. I den sene version er lægeerklæringen forsvundet ud af fortællingen. Det, at Annie ender med at få lov til at vende tilbage til sine vante omgivelser, forbliver en tom plads, som interviewerens ikke spørger ind til.

I den tidlige version af Annies fortælling gjorde jeg en pointe ud af at vise, hvordan figuren Annie på den ene side fremstilles som et objekt, en passiv figur med indskrænkede handlemuligheder og på den anden side som den, der agerer og har en vis form for kontrol over begivenhederne og dermed også et ansvar for, hvorfor det gik, som det gjorde. Spørgsmålet er, om og i så fald i hvilken grad denne dobbelt-positionering af Annie transporteres til den sene version.

Dobbelt-positioneringen af figuren Annie

I den tidlige version foregik konstruktionen af figuren Annie i høj grad gennem brugen af passiv, og fortælleren Annie benytter sig igen i den sene version af passiv-formen. Annie bliver eksempelvis flyttet rundt på ('jeg blev flyttet tilbage' i linje 98), og nogen ønsker at flytte rundt på hende ('så ville min mor jo have flyttet mig tilbage' i linje 96). Desuden bliver Annie som en del af et kollektivt 'vi' 'overbeskyttet' og 'delt' af nogen eller noget i femte klasse. I den sene version bruger Annie dog en del konstruktioner, der betoner frivillighed, mulighed og lyst. Det sker fx i følgende sekvens:

Annies tidlige version	Annies sene version
ja og øh som øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole] [mm] og (.) det ville jeg også gerne	men så blev vi delt altså dem der ville læse videre [mm] skulle jo så til [Naboby] ikke... ... og der blev sagt at vi at hvis øh hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke [ja] og det ville vi jo gerne

Hele det tvangsmæssige og magtmæssige aspekt ved Annies tidlige version er i det hele taget nedtonet i den sene. Jeg har allerede nævnt, hvordan den afsluttende evaluerende del i Annies tidlige version ikke gentages i den sene. Det betyder bl.a., at positioneringen af figuren Annie som underlagt stærkere kræfter ikke understøttes af fortællerens eksplicitte evalueringer af de voksnes rolle. Omvendt positionerer fortælleren Annie så heller ikke figuren Annie som den ansvarlige. I den tidlige version evaluerer Annie jo sig selv som 'sær', fordi hun ikke vil spise, og hun ender med at kæde sin reaktion på skoleskiftet direkte sammen med forældres frygt for dels ikke at gøre noget forkert i den aktuelle sag, dels at flytte hende andre steder hen senere i hendes liv. Denne slutning gentages ikke i Annies sene version. I det hele taget

spiller Annies sultestrejke, som interviewerens kalder Annies reaktion i linje 104, en mindre rolle i 2005-versionen. I den tidlige version fører den til, at forældrene skaffer en lægeerklæring, der kan overbevise skoleinspektøren på den nye store skole om, at Annie skal flyttes tilbage. I den sene version bliver Annies sultestrejke kun kædet sammen med tilladelsen til at flytte tilbage til landsbyskolen i en slags appendiks eller alternativt som andet led til Annies generelle mistro på det nye sted:

Annies tidlige version	Annies sene version
vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.)	men altså det endte jo med til sidst at at jeg blev flyttet tilbage ikke også fordi at jeg kunne ikke trives der fordi jeg nægtede at spise

Passiv-formerne er altså blevet færre til fordel for frivillighed og lyst, og tematiseringen af magt, ansvar og skyld er samlet set blevet mindre signifikant i den sene version.

Med den *Grammar of Helplessness*, som jeg med inspiration fra Ochs og Capps, brugte til at indkredse konstruktionen af figuren Annie i den tidlige version, rettede jeg også opmærksomheden mod *sideshadowings* i form af hypotetiske konstruktioner. Den hypotetiske konstruktion i den tidlige version etablerede en parallel realitet til den fortalte og fjernede for en stund fokus fra, hvad der reelt skete til fordel for, hvordan noget kunne være sket. I 2005-versionen er denne hypotetiske konstruktion forsvundet. Dette harmonerer med fremstillingen af et mere ligefremt tidsligt forløb i den sene version. Til gengæld er selve rammen for fortællingen blevet hypotetisk, men det vil jeg vende tilbage til om et øjeblik under overskriften *Moralske og emotionelle ståsteder*.

Vi-perspektiver

I Studie II viste jeg, hvordan Annie transformerer ramme-perspektivet i sine versioner fra et jeg-perspektiv til et vi-perspektiv. Det er, som jeg diskuterede, ikke helt sikkert, hvad eller hvem vi-perspektivet præcis dækker over (Annie og hendes klassekammerater eller Annie og andre fra den generation, som befandt sig i en lignende situation). Under alle omstændigheder er de to rammer, hun etablerer i sine to versioner, forskellige. Det er en personlig over for en kollektiv. Med et vi-perspektiv bliver den enkeltes handlinger kamoufleret. Det er ikke længere vigtigt, hvad den enkelte foretager sig. Annie som figur bliver en del af mængden. I Annies sene version er der flere sekvenser, hvor et vi-perspektiv slår igennem – også undervejs i selve fortællingen og altså ikke kun i rammen. Det er i parentes bemærket ikke nødvendigvis det samme 'vi', der optræder rundt om i fortællingen. I den følgende sekvens refererer vi'et mere præcist til Annie og klassekammeraten Tove i fællesskab:

Annies tidlige version	Annies sene version
ja og øh som øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole] [mm] og (.) det det ville jeg også gerne	men så blev vi delt altså dem der ville læse videre [mm] skulle jo så til [Naboby ikke] [ja] og der var vi så ø:h to (.) mig og så en anden pige der hed [Tove] (.) øh og der blev sagt at vi at hvis øh hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke [ja] og det ville vi jo gerne

I den tidlige version skifter Annie fra at orientere sig mod et 'vi' til et 'jeg', mens hun i den sene version fastholder vi-perspektivet sekvensen ud. Med skiftet i den tidlige version orienterer Annie sig mod det dominerende jeg-perspektiv, mens fastholdelsen af 'vi'et i den sene version omvendt viser en orientering mod en kollektiv vinkel. Forud for denne sekvens samarbejder Annie og interviewer i 2005-versionen om en sekvens, hvor vi'et refererer til den klasse, Annie i sin tid gik i i landsbyskolen. Sekvensen initieres af interviewerens i linje 31 med et spørgsmål angående mere generelle forhold dengang, og Annies vi-perspektiv i den sene version spejler måske netop denne sekventielle kontekst.

Selvom altså rammen for Annies sene version og flere sekvenser undervejs i fortællingen antager et vi-perspektiv, så skal det også understreges, hvordan selve den uventede begivenhed og Annies respons på den konstrueres som en jeg-fortælling. Jeg-perspektivet forsvinder ikke ud af den sene version, men det overordnede fokus flyttes altså fra, hvad figuren Annie selv blev udsat for, selv tænkte, følte og gjorde til, hvad vilkårene og præferencerne var for et antal skiftende vi'er. Dette perspektiv-skift medvirker til en samlet positionering af Annie som del af noget større, men dermed også som en mindre synlig agerende figur.

Samlet set kan man sige, at dobbeltpositioneringen i Annies sene version er implicit til stede, men at den ikke foldes ud eller gøres eksplicit.

Moralske og emotionelle ståsteder

Annies tidlige version viste sig at bestå i et emotionelt univers med en tematisering af svigtende mod, skyld og tab af muligheder. Det viste sig også at være et univers med modsatrettet kommunikation omkring skyldsspørgsmålet og placeringen af ansvar jf. Ochs og Capps påpegning af, hvordan fortælleres moralske ståsteder kan være bevægelige, flydende og vekslende. Jeg kaldte det samlet set for en bevidsthedsorienteret form for *world-making* jf. Bruners begreb *a landscape of consciousness* (1986), fordi der var fokus på Annies følelser omkring begivenheden mere end på selve begivenhedens handlingsforløb som sådan, og fordi Annies tidlige version mere kom til at bestå i at skabe mening end handling.

I Annies sene version diskuteres skyldsspørgsmålet som sagt ikke, og perspektivet på de moralske aspekter fremstår af den grund på en helt anden måde fast. Alligevel konstrueres betydningen af begivenheden stadig lidt uafklaret. Selve annonceringen af fortællingen bliver konstrueret som et bud på, hvordan virkeligheden så ud dengang ved at indskyde en forsigtighedsmarkør i form af 'tror jeg'. Hermed understreger Annie, at hendes ytring kun er ét bud på virkeligheden og ikke udtryk for 'sandheden':

	Annies tidlige version	Annies sene version
Abstract	jeg ved det jo også fra min egen ryg derfor turde jeg ikke tvinge ham	men til gengæld tror jeg også at vi blev for overbeskyttet
Coda	men derfor er det svært at tvinge børn til noget [ja] fordi [ja] man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel	og det mener jeg med (.) at hvis man nu var (.) vokset op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel

Det er altså mere en tese end en faktuel information, der her præsenteres, og den hænger sammen med fortællingens coda, som Annie formulerer hypotetisk som et 'hvis...så...'-udsagn.

Til gengæld er det, der fortælles inden for denne ramme ikke præget af usikkerhedsmarkører. Dobbelt-positioneringen af Annie, gentages eksempelvis ikke, sådan som jeg allerede har været inde på ovenfor, og det gør så heller ikke dobbeltpositioneringen af hendes forældre/de voksne.

En anden ændring fra tidlig til sen version er selve den forståelsesramme, Annies erindrede begivenhed sættes ind i. I den tidlige version var perspektivet personligt, og Annie præsenterede en psykologisk forståelse af, hvad der skete dengang, og hvilke konsekvenser det senere hen fik i hendes liv. I den sene version er perspektivet flyttet fra et kollektivt plan, hvor Annie i højere grad ser sig selv som et sociologisk fænomen. Annie sætter m.a.o. sin egen personlige fortælling ind i en diskurs, der tangerer en social-historisk. Det handler om opvækstvilkår betinget af geografiske og psyko-sociale rammer for børns opvækst. Det er ikke længere en fortælling om skyld, ansvar og personlige karaktertræk begrænset til de implicerede, men en fortælling om en gruppe af børn, hvor årsager forklares med omstændigheder, der i højere grad ligger uden for de implicerede selv. En sådan tolkning understøttes bl.a. af at modstanderen i Annies sene version nu blot optræder som et anonymt 'de' og af, at informationen om nødvendigheden af en lægeerklæring ikke længere optræder. Det er ikke magtforholdet mellem fortællingens figurer, men den større sammenhæng begivenheden sættes ind i, der er vigtig.

Inden for denne social-historiske ramme tematiseres det emotionelle aspekt på en anden utvetydig måde. At Annie var bange formuleres nu ikke længere som en hypotese, men som et faktum:

Annies tidlige version	Annies sene version
det har jo også altså har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange for alt det nye ikke	jeg kunne ikke lide at være der jeg var bange for dem (.) for læreren og det hele

Intervieweren i det sene interview, som jo er undertegnede, synes især at have en emotionel agenda. I to af de interviewer-initierede sekvenser, spørger jeg nemlig ind til emotionelle aspekter af det fortalte:

Interviewer: ja blev du drillet af børnene
Annie: nej (.) jeg følte mig bare øh bange og utryg og jeg ved ikke
Interviewer: ja (.) der var ikke nogen der sådan tog sig (.) af dig
Annie: nej

Her foreslår jeg en psykologisk forklaring, en forklaring som Annie i første omgang afviser. Det betyder ikke, at jeg afholder mig fra direkte at tolke på Annies oplevelser dengang. Lidt senere finder denne ordveksling sted:

Interviewer: du spiste [!!] ikke noget
Annie: nej
Interviewer: heller ikke derhjemme
Annie: nej det var så minimalt så jeg blev tyndere og tyndere fordi
Interviewer: du sultestrejkede
Annie: ja det tror jeg faktisk jeg har gjort ikke også fordi jeg kunne (.) og det mener jeg med (.) at hvis man nu var (.) vokset op med op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel

Her forsøger jeg at få Annie til at uddybe og ender med selv at sætte nye ord på noget, hun allerede har formuleret. Man kan sige, at jeg giver Annie et tilbud om at skrue op for det følelsesmæssige drama omkring begivenhederne, et tilbud hun accepterer, selvom hun også umiddelbart derefter skifter retning i fortællingen og går i gang med at lukke fortællingen med en reference tilbage til historie-annonceringen.

Selvom intervieweren således synes at have en emotionel agenda, så udfordrer jeg ikke Annies bud på, hvorfor skoleskiftet ikke lykkedes dengang, og Annies sene version bliver da heller aldrig emotionel (og moralsk diskuterende) på samme måde som i den tidlige version. Her spiller relationen mellem interviewer og Annie formentlig ind, hvilket helt konkret afspejles gennem den type af interaktion, der leder op til Annies to fortalte versioner behandlet i Studie II, ligesom begivenheden ikke har emotionel relevans i forhold til sønnen længere. Han er for længst gået ud af skolen og er blevet voksen.

Sted

I analysen af Annies 1989-version er jeg inde på, hvordan der i fortælleren Annies konstruktion af det fortalte sted er en række tomme pladser jf. Isers teori om ubestemmelighed. Jeg var også inde på, hvordan disse tomme pladser forblev uproblematisk i interaktionen mellem interviewer og Annie, sandsynligvis fordi de deler viden om lokalområdet. I den sene version deles denne viden ikke. Det kommer helt konkret til udtryk i følgende ordveksling:

Annie: med det resultat at den var jo en kæmpe stor skole
Interviewer: hvor stor var den
Annie: (rømmer sig) (.) ja den var vel ligesom øh du har ikke set [Lokalskolen] vel
Interviewer: nej den er lukket i dag ikke
Annie: ja
Interviewer: ja nej den har jeg ikke hvor jeg ved ikke en gang hvor den ligger henne

Relationen mellem fortæller og interviewer er i den sene version, som allerede nævnt flere gange, en helt anden end i den tidlige version. I den sene version er der ikke en antagelse om en fælles viden om fx lokalområdet, hvilket viser sig gennem fortællerens test af, hvorvidt jeg har den rette viden om de lokal(geografisk)e forhold. Til gengæld etableres den tidlige versions 'herude', nemlig landsbyskolen og Ydreby som lokaliteter i det sene interview forud for Annies fortælling og udgør direkte det tematiske og motiverende afsæt for den. Faktisk gøres distinktionen mellem herude og derinde helt eksplicit i konteksten op til Annies fortælling:

Annie: så: jeg tror da (.) på en måde at vi lærte lige så meget som øh eller måske mere end øh dem der gik i byen [ja] også fordi øh der var jo ikke noget med at nogen kunne hale bagud fordi øh (.) vi var jo ikke flere end de kunne nå at få os alle sammen med vel

Der etableres stadig et polariseret rum mellem positionen 'der', forstået som Naboby Skole (fx i linje 87 og 91) og et indirekte 'hjemme' i de tilfælde, hvor Annie taler om at blive flyttet 'tilbage' (i linje 96 og 98), men polerne 'herude' versus 'derude' i relation til et 'derinde' etableres ikke direkte i den sene version. I stedet refereres der til en ubestemmelig og mere psykologisk position med udtrykket 'større omgivelser' i fortællingens coda, som netop ikke skal forstås som vidstrakte marker med udsyn til en stor horisont i denne kontekst, men vel nærmest modsat til det tætte bymiljø med mennesker, der færdes og bor tæt og ikke nødvendigvis kender hinanden. Det er dette psykologiske rum med et spændingsfelt mellem noget hjemligt og trygt og noget fremmed (stort) og ukendt, som Annie tematiserer i den sene version og som altså understøttes af det geografiske rum, Annie etablerer.

Opsamling

Der er ingen tidslig endsige rumlig polarisering i Annies sene version, og dobbelt-positioneringen af Annie ligger nu kun som en implicit og potentiel mulighed i Annies fortælling. Fortælleren Annie positionerer stadig sig selv som objekt, men nu som en del af en kollektiv størrelse, som delte de samme vilkår på et historisk specifikt tidspunkt. Handlingsforløbet er stadig det samme, og informationen om, at Annie ender med at nægte at spise, indgår ligesom i den tidlige version. Men som jeg har vist, får denne handling slet ikke den centrale betydning i det fortalte forløb, som den gør i den tidlige version. På samme måde er magtaspektet, som jeg var inde på i analysen af den tidlige version, stærkt nedtonet i 2005-versionen, idet de magtudøvende kun konstrueres som anonyme størrelser og skyldsspørgsmålet ikke genrejses. I den tidlige version tematiserer den hypotetiske sekvens midt i fortællingen også dette magtforhold gennem en fremstilling af, hvordan forløbet kunne have været uproblematisk. Denne hypotetiske konstruktion gentages heller ikke i den sene version. I det hele taget transporteres det teoriafprøvende perspektiv etableret gennem polariseringer, hypotetiske konstruktioner og dobbelt-positioneringer ikke til 2005-versionen. Til gengæld konstrueres det på en ny måde. I sin sene versions ramme formulerer Annie, som jeg var inde på, en tese, hvorigennem hun sætter sin egen personlige fortælling ind i en større sociologisk og historisk sammenhæng.

Selvom det, Annie fortæller inden for denne teori-præsenterende ramme, ikke præges af usikre moralske ståsteder, som vi så det i den tidlige version, så præges faktisk både den tidlige og den sene version af noget diffust og uafklaret. I den tidlige version forbliver det usikkert, hvem Annie skal bebrejde sit tab af uddannelse (og øgede livsmuligheder). I den sene version er diskussionen om, hvem der har ansvar og hvorfor, blevet til et spørgsmål om noget relativt abstrakt og upræcist i form af psyko-fysiske omvækstvilkår. Her er der ingen, man konkret kan stille til ansvar. Det, der ramte Annie dengang, var større end hende selv og de konkrete personer, der omgav hende.

I opsamlingen på analysen af den tidlige version, var jeg inde på, hvordan det univers, Annie skaber med sin fortælling, kan kaldes for *a landscape of consciousness*. Det mener jeg stadig, det er i den sene version, men som Bruner noterer, er der i enhver narrativ konstruktion tale om etableringen af *a dual landscape*. Idet Annie ikke diskuterer og reflekterer som i den tidlige version, og temaerne skyld og ansvar forsvinder ud af den sene version, så bliver det følelsesmæssige aspekt, der trods alt stadig tematiseres og direkte slås an i Annies indramning af fortællingen, nedtonet. Det betyder, at det handlingsorienterede landskab træder mere i forgrunden end i 1989-versionen. Samtidig etablerer Annie i sin sene version et mere distanceret perspektiv på begivenheden. Det gør hun bl.a. ved at anlægge et generaliseret perspektiv på begivenheden

og ved at anonymisere en del af figurerne. Annies konstruerer altså stadig en verden, hvor tanker og følelser står centralt, men i mindre grad end i den tidlige version.

I konklusionen på analysen af den tidlige version var jeg også inde på, hvordan Annies fortælling kan ses som en i Schifffrins terminologi forklarende fortælling. I Annies sene version synes fortællingens funktion imidlertid at være blevet transformeret til en illustrativ fortælling. For det første har Annie qua den nye indramning af 2005-versionen ikke fokus på overgangen fra én situation til en anden, men mere på én tilstand: At hun og de andre børn i landsbyskolen var overbeskyttede. For det andet er Annies sene version ikke teorierafprøvende, sådan som den tidlige version er det i forhold til temaerne skyld og ansvar. Hendes personlige beretning fungerer i den sene version mere som en illustration af, hvorfor Annie mener, de blev for overbeskyttet end som en forklaring på det.

Delkonklusion

I dette studie har jeg rettet det analytiske fokus mod de fortalte versioners indhold, dvs. deres hvornår, hvor, hvem og hvad. Sammenligner man de to fortælleres versioner, bliver det klart, at de konstruerer meget forskellige verdener omkring deres erindrede begivenheder. I Veras kronologisk fremadskridende og handlingsorienterede versioner er der en større detaljerigdom, og hendes figurer agerer fysisk og verbalt i et rum med bare to koordinater, nemlig hjem-skole. I Annies versioner er der meget få detaljer og næsten ingen ageren. Til gengæld er der – især i den tidlige version – fokus på følelser og refleksion. Mens de rumlige positioner i form af 'her/derude' og 'derinde' spiller en væsentlig rolle, så er det tidslige forløb vagt fremstillet, og i begge versioner brydes det kronologiske handlingsforløb af enten Annies egne eller interviewerens 'ophold' ved bestemte detaljer – en observation, jeg vil uddybe i Studie III. Flytter vi det komparative perspektiv til versionerne fortalt af Vera og Annie hver især, så tegner der sig overordnet et billede lig det, vi så i Studie II: Veras versioner bliver relativt stabile over tid, og Annies versioner fremstår relativt forskellige. I begge Veras versioner etableres *a landscape of action*, og funktionen af de enkelte versioner er at illustrere. I Annies versioner konstrueres der i begge tilfælde *a landscape of consciousness*, men i den sene version i en knap så udfoldet udgave, og mens den tidlige version synes at tjene en forklarende funktion, synes den sene at tjene en illustrativ.

I denne analyse har jeg bl.a. undersøgt, hvordan figurernes relationer til hinanden er fremstillet. Dette er et aspekt, jeg vil nu se nærmere på i en analyse af Veras og Annies *self-making*.

Studie III: *Self-making*. Synkront og diakront identitetsarbejde

Vi kan ikke indgå i interaktion med andre, uden at der foregår en eller anden form for selv- og anden-positionering (se fx Georgakopoulou 2007, kap.5), dvs. *self-making*. Når Vera og Annie annoncerer og lukker deres versioner, og når de konstruerer fortalte verdener, er de således i fuld gang med at konstruere sig selv, og den måde, de gør det på, kan være mere eller mindre eksplicit og verbalsproglig samt mere eller mindre bevidst. Når jeg i de følgende analyser skriver, at fortællerne positionerer sig på den ene eller anden måde, er det altså ikke nødvendigvis, fordi de har en bevidst strategi eller en bevidst intention om at fremstå på en bestemt måde. Det, jeg forholder mig til, er det selv fremstillende *resultat* af deres ageren.

I Studie III, er jeg interesseret i at undersøge, *hvilke* selvidentiteter Vera og Annie skaber sammen med de andre tilstedeværende samtaledeeltagere gennem en undersøgelse af, *hvordan* deres *self-making* foregår. Intentionen er at finde ud af i hvor høj grad og hvordan de selvidentiteter, Annie og Vera konstruerer i de tidlige versioner, transporteres til de sene versioner. Resultaterne af analyserne er relevante i en diskussion af *relationen mellem* en lokalt forhandlet selvidentitet og en mere kontinuerlig form for selvidentitet. En diskussion jeg vil vende tilbage til i afhandlingens afsluttende diskussion og perspektivering.

Identitetsarbejde kan analyseres på en mangfoldighed af måder. Jeg har valgt, at benytte mig af positioneringsteori. I de to foregående studier har jeg brugt begrebet *positionering* ukommenteret, men bag begrebet gemmer der sig en række bud på, hvordan vi skal definere og forstå positionering, hvoraf de fleste på den ene eller anden måde tager afsæt i Rom Harrés arbejde (fx Davies & Harre 1990; Harré & Van Langenhove 1991; Harré & Moghaddam 2003). Jeg vil koncentrere mig om den variant af positioneringsteorien, som i særlig grad er udviklet i relation til det, vi gør, når vi fortæller historier i interaktion med andre (Bamberg 1997, Deppermann & Lucius-Hoene 2008⁴¹). Overordnet deler de fleste positionsteoretikere en interesse for fænomener som 'selv' og 'identitet', og de fleste bekender sig i en eller anden grad til positioneringsteoriens social-konstruktivistiske udgangspunkt. Begrebet *positionering* opfattes i denne videnskabsteoretiske kontekst som en nøgle til at forstå, hvordan vi gør 'selv' og 'identitet'. Kort fortalt udgør positioneringer en slags diskursive 'ståsteder', som vi konstruerer i interaktion

⁴¹ Jeg baserer den følgende gennemgang af Deppermanns og Lucius' arbejde med positioneringsteori på et udkast til en engelsksproget artikel fra 2008, som jeg fik udleveret på et ph.d.-kursus på Roskilde Universitet 2008. Artiklen findes i en tysk variant med titlen "Narrative Identität und Positionierung" udgivet i 2004, men er ifølge Arnulf Deppermann endnu ikke publiceret. En ny engelsksproget artikel er dog på vej. I 2000 skrev de samme forfattere artiklen "Narrative identity empiricized: A dialogical and positioning approach to autobiographical research interviews". Forfatterne gav i øvrigt et paper på GURT 2008 med titlen "Levels of positioning in narrative interaction" baseret på deres tidligere arbejde. Dette paper understøtter den ikke-publicerede artikel, som jeg har baseret mine analyser på.

med andre i forsøget på at lokalisere os selv i et givent socialt rum (Van Langenhove & Harré 1993:83). Det er en explicit pointe hos en positioneringsteoretiker som Bamberg, at disse diskursive ståsteder ikke bare rekonstrueres, men også omdefineres, ligesom nye kan etableres (2004:136). Positioneringer trækker ofte på mere end én type af identitets-facetter. Eksempelvis kan vi på én gang positionere os som medlemmer af en bestemt social gruppe, fx "den respektable arbejder" (Andersen 1988:222), med særlige moralske attributter som fx at passe sit arbejde og være stolt af sit ophav, og med personlige egenskaber som fx at møde til tiden og ikke ligge under for "dem med lange uddannelser". Ved at skabe og indtage sådanne ofte komplekse positioner kommunikerer vi, hvem vi gerne vil opfattes og behandles som. Det er imidlertid en vigtig pointe, at positionering ikke bare foregår i interaktion med, men i relation til den anden: "... self-positioning almost always involves other-positioning and vice versa" (Deppermann & Lucius-Hoene 2008:1). Og ligesom vi positionerer andre, bliver vi selv positioneret af andre. Vi konstruerer, tilbyder, accepterer og afviser m.a.o. positioner i en fortsat proces, hvor de positioneringer der er konstrueret og accepteret i starten af en samtale, meget vel kan blive afvist og rekonstrueret senere i samme samtale. Positioner er dermed ikke statiske fænomener, men dynamiske og forhandlingsbare.

På de følgende sider vil jeg kort gøre rede for først Bambergs oprindelige positioneringsanalytiske model og dernæst Deppermanns og Lucius-Hoenes udbyggede version. Dernæst vil jeg kort gøre rede for et enkelt begreb fra Stanton Wortham, der også lader sig indskrive i et positionerings-teoretisk perspektiv, og hvis begreb, *parallelisme*, jeg vil vise er relevant i analysen af afhandlingens data.

Bambers tre-trins-analysemodel

Bambers arbejde er baseret på Harrés positioneringsteori (udviklet i samarbejde med bl.a. Bronwyn Davies (1990), Luk Van Langenhove (1999) og Fathali Moghaddam (2003)) men adskiller sig også fra denne, idet det tager et langt mere radikalt konstruktivistisk udgangspunkt og advokerer for et mere mikroanalytisk og interaktionelt perspektiv på positioneringsarbejde (Korobov & Bamberg 2007). Bambers analysemodel præsenteres i artiklen "Positioning Between Structure and Performance" fra 1997 og i "Positioning with Davie Hogan" fra 2004. Senest har han i samarbejde med Alexandra Georgakopoulou skrevet artiklen "Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis" (2008), hvori han udvider sin oprindelige model med yderligere to analysetrin og gør analyserne mere konversationsanalytiske.

Bambers oprindelige model er ikke udviklet på et konversationsanalytisk grundlag. Den består helt simpelt af følgende tre spørgsmål: 1) "How are the characters positioned in relation to one another within the

reported event?”, 2) ”How does the speaker position him- or herself to the audience?” og 3) ”How do narrators position themselves to themselves?”(1997:337). Det afgørende er, at analytikeren i arbejdet med disse spørgsmål understøtter sine analyser af de sproglige såvel som ekstrasproglige valg, samtaledeeltagerne træffer i løbet af en samtale. Uden sådanne kan vi ikke sige noget om, hvordan en fortæller ønsker at blive forstået (1997:341).

Deppermanns og Lucius-Hoenes udbygning af Bambergs model

Deppermann og Lucius-Hoene vælger at beskæftige sig med de interaktionelle aspekter ved positionering og mener, det skal gøres ud fra en stringent konversationsanalytisk metode kombineret med etnografisk viden. Derfor kan det forekomme lidt mærkværdigt, at de samtidig vælger at arbejde eksklusivt med mundtlige autobiografiske narrativer frembragt i narrative forskningsinterview, hvor det sædvanlige turtagningsmønster og andre samtale-konventioner ofte er sat ud af spil. Forfatterne argumenterer dog for – og viser med deres analyser – hvordan de narrativer, der konstrueres i en interview-kontekst, også er interaktionelt frembragt, hvor monologiske de end måtte fremstå. Den autobiografiske mundtlige fortælling er ifølge Deppermann og Lucius-Hoene kendetegnet ved følgende tre universelle træk: 1) Fokus på selvet som hovedperson i den fortalte begivenhed, 2) den retrospektive retning i narrativen og 3) dens tilbliven i interaktion.

Deppermann og Lucius-Hoene opererer med 4 analyseniveauer i deres positioneringsmodel. På niveau 1 analyseres først positionering *i* biografisk tid, dvs. hvordan det fortalte selv og andre fortalte figurer positionerer sig i forhold til hinanden. Alle former for konstrueret dialog er et godt sted at lede efter positioneringer på dette niveau. På niveau 2 analyseres positioneringen *af* biografisk tid, dvs. fortællerens positionering af det fortalte selv og af de andre figurer i fortællingen. I autobiografiske fortællinger har fortælleren den epistemiske autoritet – han eller hun ved, hvad der skete – og kan derfor konstruere sin historie efter sin hukommelse, og de kommunikative mål han eller hun måtte have. Det er vigtigt, at man på dette analyseniveau koncentrerer sit analytiske blik på den bagudrettede positionering, altså på hvordan det fortalte selv og den fortalte anden retorisk fremstilles af fortælleren. Det er fortælleren, der vælger, designer og ikke mindst fortolker de fortalte figurers handlinger, og det er hende, der foreslår, hvordan de reciproke handlinger, hun som fortæller iscenesætter, passer sammen. På niveau 3 flyttes fokus til positioneringen af nutids-selvet gennem positionering af fortids-selvet og andre figurer i fortællingen. En fortæller kan fx tage afstand til sit fortids-jegs handlinger og derved positionere sit nutids-jeg som distanceret fra sit fortids-jeg. Man kan selvfølgelig også møde det modsatte, altså konstruere identifikation

(alignment) mellem selvet som det fremstilles dengang og selvet i dag. Det sidste positioneringsniveau, positioneringsniveau 4, er det niveau, hvor man som analytiker ser på positioneringen mellem fortæller og lytter. Her ser man på den position fortælleren tildeler sit publikum – i forskningsinterviewet intervieweren – og på hvordan denne accepterer eller evt. afviser denne position. En fortæller kan, som Deppermann og Lucius-Hoene angiver som eksempel, projicere en fælles identitet over på sin tilhører eller gøre det modsatte, positionere sig selv som i modsætning til sin tilhører. Man kan selvfølgelig også være vidne til, at intervieweren eller publikum, hvis der er flere tilhørere, til at begynde med positionerer fortælleren. Fx gennem et bestemt indledende spørgsmål eller nogle bestemte reaktioner på eller kommentarer til fortællingen. Positioneringen og reaktionen på den kan altså ske både indirekte og direkte. Meta-kommentarer (også i form af ekstralingvistiske adfærd som fx latter) vil være gode indikationer på, hvordan enten fortæller eller tilhører forholder sig i relation til hinanden. Anden-positionering er interaktionelt betinget. Som regel skal det forstås som positioneringer som resultat af den interaktion, der foregår lokalt lige nu og her, men det behøver den ikke at være. Deppermann og Lucius-Hoene skriver:

"... these other-positionings do not need to rest on any specific action taken from the hearer's part. Instead, the positioning of the hearer often seems to reflect patterns of relationship and expectations about social stances toward him/herself which the narrator anticipates routinely. As such, *the narrator's acts of other-positioning transport previous interactional experiences into the current interaction and re-enact them by acts of positioning. These re-enactments display his/her conception of the social space in which s/he lives.*" (2008:10. Kursiveringen er min)

Deppermann og Lucius-Hoene konkluderer selv, at tilhøreren på denne måde bliver gjort til et lærred, på hvilket fortælleren kan genspille (re-enact) fortidens angst, begær, sejre og nederlag, men man kan vel også pege på en anden effekt af disse gen-spilninger, nemlig at de peger ud over den enkelte samtalsituation, og på den måde trækker intertekstuelle tråde mellem den interaktion, der pågår her og nu og andre tidligere interaktioner. På den måde bliver positioneringsarbejdet i den lokale interaktion ikke bare indlejret i en større kulturel sammenhæng, men også i en individualhistorisk. Denne tanke vender jeg tilbage til under overskriften 'Parallelisme'.

Som det fremgår har Deppermann og Lucius-Hoene udviklet Bambergs analysemodel anno 1997/2004 og indført et analytisk skel mellem fortælleren og den anden i deres model. Deres analysemodel adskiller sig dog også fra Bambergs på andre punkter. For det første indføres der et analytisk skel mellem det fortællende selvs bagudrettede selv-og andenpositionering på positioneringsniveau 2 og her-og-nu-positioneringen på positioneringsniveau 3. For det andet skelnes der mellem, hvordan fortælleren som fortæller forholder sig til det fortalte, positionerings-niveau 3, og så fortæller og tilhørers positionering af

hinanden, positioneringsniveau 4. Disse to differentieringer genfinder vi ikke hos Bamberg. Til gengæld nivellerer Bamberg og Georgakopoulou analysen af den interaktion, hvori historiefortællingen foregår, sådan at modellen bliver udvidet fra 3 til 5 niveauer i deres fælles artikel fra 2008. Svaret på "hvem er jeg" eller rettere "hvem vil jeg gerne opfattes som (her-og-nu)", er hos Deppermann og Lucius-Hoene såvel som hos Bamberg og Georgakopoulou således et svar, som først kan gives på baggrund af analyser af et antal af skiftende perspektiver på positioneringsarbejdet. Herigennem får man ifølge Deppermann og Lucius-Hoene en mulighed for at pege på aspekter ved identitetsarbejde, som ellers ville være skjulte, og som man ellers ikke ville kunne forklare. De skriver:

"Positioning is also done when the speaker's attention and interactional goals are focused otherwise, e.g. on narrating a event, accounting for a disputed matter, problem-solving, i.e. positioning very often is performed *en passant*. This *en passant* nature of positioning shows up as a surprise on the part of the analyst when listeners react to perceived positionings which [...] can hardly be reconstructed by the analyst from the speaker's turn." (2008:4)

Hermed siger de noget om, hvor subtilt og, som jeg indledte med at pointere, *ikke-bevidst* positioneringsarbejde kan være. De uddyber:

"Often, it is up to the addressee to decide for him/herself if s/he wants to interpret *alter's* turn as implying some other-positioning which needs a reaction. So, there are acts of positioning which are so ambiguous and indirect that the speaker cannot be held accountable for them." (2008:4)

Endelig åbner spaltningen ud i diverse analyseniveauer og i et selv- og anden-perspektiv op for, at vi som analytikere kan få øje på divergerende og modsætningsfyldte positioneringer. Deppermann og Lucius-Hoene anerkender, hvor indfiltrede i hinanden de 4 forskellige positionsniveauer meget ofte er, men de skriver, at det betaler sig at lave en grundig analyse af dem (2008:11).

Parallelisme

Stanton Wortham er endnu en stemme inden for feltet af interaktionel positioneringsteori. Lige som Bamberg, Deppermann og Lucius-Hoene bekender han sig til en konstruktivistisk og mikro-orienteret tilgang til data (2000)⁴². Wortham har på baggrund af analyser af interaktion i klasseværelset og

⁴² Alexandra Georgakopoulou har i en endog meget kritisk kommentar til en af Worthams positioneringsteoretiske artikler (Wortham 2000) bl.a. kritiseret ham for hans metodiske udgangspunkt, som han selv mener, er konversationsanalytisk (Georgakopoulou 2000:189). Hun mener ikke, at Wortham følger dette udgangspunkt til døren. Derudover

autobiografisk diskurs observeret et fænomen, som jeg er specifikt interesseret i, nemlig *parallelisme*. Parallelisme betegner den situation, hvor en fortæller tilskriver en fortalt figur (sædvanligvis sig selv) en bestemt (social) betydning, dvs. positionerer det fortalte selv på en bestemt måde (i relation til de andre figurer) og samtidig forsøger og lykkes med at positionere sig selv på den samme måde i fortælle-tid, dvs. i relation til de andre samtaledetagere i samtale-situationen her og nu (2003:190). Et af Worthams egne eksempler på parallelisme finder han i et interview med Jane, der konstruerer en fortælling om sit eget liv, hvor figuren Jane gennemgår en udvikling fra at være et passivt offer for andres viljer til at blive en aktiv agent, der tager ansvar for, hvad der sker i hendes liv. Samtidig kan Wortham observere, hvordan Jane i interviewsituationen forsøger og får lov af interviewerens til at gennemgå den samme udvikling. I starten af interviewet er hun således passiv og initiativløs, men senere i interviewet begynder hun at tage ansvar for, hvor samtalen bevæger sig hen. Hun bliver m.a.o. en aktiv samtaledetager. For at kunne skelne mellem disse to parallelle forløb, skelner Wortham med reference til Michael Silverstein (1993) mellem på den ene side *denoteret tekst* (og denoterede roller) og på den anden side *interaktionel tekst* (og interaktionelle roller). Begreberne synliggør den fordobling af betydning, der er til stede i enhver narrativ diskurs med dens tidslige adskillelse af fortalt tid og fortælletid. Mere specifikt kalder Wortham det for *denotational/interactional parallelism* (2003:190). Wortham skriver om effekten af denne:

"(...) parallelism in participant-denoting discourse can help accomplish consistent identification" (2003:190)

Med henvisning til Holland og Lave (2001) skriver Wortham, hvordan parallelisme mere præcist kan være med til at *fortykke eller levere* vores identitet ('thickening identity') (2003:193). Han betoner ydermere, hvordan dette sker gennem (gen)brugen af sociokulturelle kategorier i form af metadiskurser om forskellige identiteter. Han skriver:

"The circulation of the particular metadiscourse of identity must consistently overlap with the individual's trajectory of participation, across many events, such that his or her social identity stabilizes." (2003:193)

Wortham pointerer, hvordan han ser virkningsforholdet mellem metadiskurser om identitet og så den individuelle brug af dem som dynamisk. Metadiskurser kan skabes, omdefinieres eller forsvinde, fordi de ikke bruges og cirkuleres længere. Det betyder imidlertid ikke, at metadiskurser om identitet forandrer sig konstant og hele tiden. Social betydning kan netop stabilisere sig på individniveau gennem genbrug (2003:190-191). Wortham er dog ikke selv i stand til empirisk at diskutere *parallelisme over tid*, idet hans egne data udelukkende kan give indblik i, hvad en fortæller gør på ét aktuelt samtaletidspunkt. I de

kritiserer hun ham for *ikke* at placere sig i det positioneringsteoretiske felt, dvs. med eksplicite referencer til den tradition, han indskriver sig i og trækker på (Georgakopoulou 2000:185).

følgende analyser har jeg muligheden for at vise, hvordan tilfælde af *parallelisme* observeret i genfortællinger kan være med til at belyse mere varige former for identitetskonstruktioner. I den forbindelse rummer genfortællingsstudier en helt særlig mulighed, som jeg vil undersøge og diskutere nærmere. Wortham påpeger imidlertid, hvordan parallelisme nødvendigvis må begrebsættes på et kontinuum fra tilfælde med lidt eller ingen parallelisme til ekstensive og nærmest rituelle former. Worthams egne data, herunder eksemplet med Jane, ligger i den rituelle ende (2003:207).

Vi starter hos Vera og i håbet om, at læseren nu kender de enkelte af Veras og Annies versioner godt, vil jeg i dette studie analysere de tidlige og sene versioner sammen. Dvs. at jeg i stedet for at behandle de tidlige versioner først og så de sene, vil behandle tidlig og sen version i det samme afsnit. Det betyder selvfølgelig ikke, at jeg ikke vil skelne mellem tidlig og sen optagelse, men bare at det vil ske løbende i teksten.

Positioneringsniveau 1: Veras og de andre figurers positionering i biografisk tid

Jf. Deppermann og Lucius-Hoene starter vi med at se på figurerne positionering af sig selv og hinanden. Som jeg viste i forrige studie er der tre aktive stemmer i det fortalte rum, nemlig Veras egen, husholdningslærerindens og Veras fars stemme. Derudover er der nogle 'indirekte' agenter i form af moren, der beskytter sin datter og 'dysser' faren ned, og som inspirerer udi frikadellekunst. Der er skoleinspektøren, der tavst modtager den returnerede eftersidning, og endelig Veras kammerater der dels omtales som et selvinkluderende 'vi' og et 'de', der taler til figuren Vera. Alle disse indirekte agenter optræder (næsten) udelukkende i den tidlige version. I den sene version er skoleinspektøren erstattet af det mere anonyme 'skolen', og morens rolle i relation til farens temperament er blevet erstattet af en sekvens mellem Vera selv og faren, mens vi'et og de'et er helt ude af billedet. Den overordnede dynamik mellem de tre hovedfigurer er imidlertid den samme. Selvom fortællingen egentlig annonceres som en hyldelse til faren, så er det i rollen som hjælper, han hyldes. Vera er den absolutte hovedperson, og husholdningslærerinden er modstanderen; hende der skaber konflikten gennem sine (over)reaktioner på Veras modstand mod at gøre, hvad hun siger. Alt dette lærer vi bl.a. gennem følgende ordveksling, der falder tidligt i begge versioner og som konstrueres relativt enslydende:

Veras tidlige version	Veras sene version
så sagde jeg det gør jeg ikke så siger hun det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke men jeg rører den ikke jeg vil gerne spise den og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil gerne stå og kigge på I gør det men jeg rører den ikke nå men så må du lære det efter skoletid og så tugh sådan en seddel	så siger jeg det gør jeg ikke (.) jeg rører ikke ved den (.) jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres men jeg rører ikke ved den (.) så bojkottede jeg undervisningen (.) så sagde jeg jamen det gør jeg jo ikke (.) jeg vil gerne forklare det men jeg vil ikke gøre det (.) jamen så kunne jeg lære det efter skole

der	
-----	--

I Studie III var jeg inde på, hvordan det semantiske indhold af denne sekvens gentages over tid, og på hvordan den er bygget op over en gentagelse af 'det gør jeg ikke'/'jeg rør den ikke'. Her skal vi se nærmere på det selv- og anden-positionerende aspekt ved ordvekslingen. Det begynder med, at husholdningslærerinden udpeger Vera, der nok vil spise, men ikke røre fisk, som den der skal vise de andre, hvordan man skærer hovedet af en sild. Husholdningslærerinden stiller i rollen som lærer Vera en opgave, som vi som tilhørere qua orienteringen fra linje 17 allerede ved, Vera ikke bryder sig om (vi ved til gengæld ikke, om lærerinden ved det). Veras respons på denne opgave formulerer hun i de to versioner enslydende som en direkte og enfatisk markeret nægtelse: 'det [!!] gør [!!] jeg ikke [!!]'. Direkte at nægte at gøre, hvad man bliver bedt om af en person med en højere social status eller institutionel autoritet end en selv, kan opleves som face-truende (Goffman 1974a; 1959), idet man dermed anfægter magtpositioner. Lærerinden i Veras fortælling reagerer da også prompte med en konflikt-optrappende ytring ('det vil sige du nægter at følge med i undervisningen' i den tidlige version og indirekte i ytringen 'så bojkottede jeg undervisningen' i den sene version)⁴³. Hermed positionerer hun Vera som opsætsig og som en trussel mod den orden, der bør være i et klasseværelse, m.a.o. som en *rebel*. Lærerinden kunne ligesom Vera have reageret på mange (konflikt-afværgende) måder. Fx ved at give opgaven til en anden i klassen. Hun kunne også bare have valgt at trække på skuldrene af Veras reaktion eller at spørge ind til, hvorfor Vera ikke vil røre ved fisken. Det gør hun ikke i de fortalte versioner. Dette fører til, at figuren Vera forsøger at argumentere for det rimelige i sin nægtelse. Herigennem positionerer Vera på ét plan sig selv som ordentlig og velargumenteret elev, én der ikke bare nægter at følge med i den undervisning, lærerinden har planlagt, og som derfor ikke er rebelsk højst lidt sart mht. at røre ved fisk. Hun skaber sig m.a.o. en modposition i forhold til den, husholdningslærerinden netop har konstrueret. På et andet udsigelsesplan positionerer Vera sig som selvsikker elev med en høj grad af integritet i og med de sproghandlinger, hun ytrer. Dvs. som én, der står ved sig selv, også selvom dette kræver, at hun går lærerinden imod, og som endog tør levere en direkte og potentielt face-truende nægtelse. Man kan sige, at hun herved giver en anden version af den rebel, som husholdnings-

⁴³ Selvom fortalt tid og de handlinger, der finder sted i fortalt tid, er konstruktioner knyttet til fortælle tidspunktet – det vil i Veras tidlige version sige 1987, er de ikke nødvendigvis fiktion. Og selvom det ikke er direkte nødvendigt for analysen, idet lærerinden jo reagerer, som om hendes integritet som lærer er blevet truet, så kan det underbygge analysen at se Veras verbale respons og lærerindens reaktion i et historisk perspektiv. Goffman gør selv opmærksom på, hvordan face-work er udtryk for kulturspecifikke 'vaner' (1974a:228), hvilket indirekte betyder, at de er foranderlige og dermed historisk betingede. Formentlig finder sammenstødet mellem Vera og lærerinde sted i starten af 1960'erne. På dette tidspunkt er den korporlige afstraffelse af børn i skolen endnu ikke blevet afskaffet (det sker i 1966-67), og relationen mellem barn og voksen, mellem lærer og elev, er stadig præget af påkrævet respekt. Den manifesterede sig bl.a. ved, at børn skal rejse sig, når de taler. Jeg mener derfor, der er god grund til at se Veras nægtelse i et historisk lys som en trussel på face, og lærerindens respons som et forsøg på at redde face.

lærerinden positionerer hende som. Samtidig positionerer hun lærerinden som en emsig magtudøvende person, der ikke tåler afvigelse, og som ikke er modtagelig over for dialog. Ordvekslingen ender i begge versioner med, at Vera får sin første eftersidning, hvorigennem lærerinden demonstrer sin magt og ikke mindst sin ret til at straffe.

Det er efter denne første eftersidning, at faren træder ind på scenen. Først som én Vera skal hjem og give eftersidningen til, hvilket i både det tidlige og det sene interview formuleres som en ubehagelig situation:

Veras tidlige version	Veras sene version
og jeg tænkte gud nej han bliver skrubåndssvag når jeg kommer hjem med den hh for der stod dårlig opførsel og det var det eneste min far ikke ville høre det var dårlig opførsel og der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse min far ned	så blev han sådan lidt tosse (.) først (.) så måtte jeg forklare ham det og der har han altid stolet på at det vi har sagt det var rigtigt ikke (.) og det var [!!] sgu rigtigt [Vera banker i bordet mens hun siger 'og det var [!!] sgu rigtigt]...

Her lærer vi noget om relationen mellem faren og Vera i rollen som datter i det fortalte univers. I den tidlige version fremstilles datteren Vera som ængstelig ved at skulle hjem og vække sin fars vrede, og moren nævnes som en indirekte hjælper, som Vera kan gemme sig bagved. Det er m.a.o. Vera i form af 'lille pige' i relation til faren som autoritet. I den sene version er det imidlertid Vera selv, der evner at få beroliget faren og overbevist ham om, at hendes version af, hvad der er sket, er rigtig, og at hun derfor ikke fortjener eftersidningen. Her er der ingen ængstelighed eller nervøsitet at spore, snarere en datter der har et mere ligeværdigt forhold til sin far. Men samtidig får hun også positioneret sin far som en person, der nok har et temperament, men som også er lydhør over for sine børn og stoler på dem. Selve positioneringen af faren som temperamentsfuld og med faste holdninger til, hvordan børnene skal agere ude i verden, fungerer som en vigtig optakt til sekvensen med farens første tilbagelevering af datterens eftersidning. I sig selv er eftersidninger ikke nogen, der sædvanligvis leveres retur. Men med positioneringen af faren som den principfaste og strenge opdrager (understøttet af andre (narrative) sekvenser i interviewene) får hans returnering en endnu stærkere både selv- og anden-positionerende effekt. For det første fremstår faren, som jeg allerede viste det i studie III, som handlekraftig og selvsikker, og for det andet legitimerer det hans datters adfærd i klasselokalet som helt igennem rimelig og lærerindens handling som uretfærdig og forkert. I Studie III var jeg inde på, hvordan den verbale handling, der ledsager farens fysiske tilbagelevering (og itu-rivning af eftersidningen i den tidlige version) er med til at positionere faren som resolut og som en, der ikke er bange for at sige dem med boglige uddannelser imod.

Med positioneringen af faren opstår der i den fortalte verden en *spejlingseffekt* mellem den måde, Vera som elev agerer i forhold til husholdningslærerinden, og den måde faren i rolle som forælder agerer i

relation til skoleinspektøren i den tidlige version og 'skolen' i den sene version. En spejling der forstærker legitimering af figuren Veras adfærd over for husholdningslærerinden.

Den anden konflikt mellem Vera og lærerinden, som følger efter den første, og som bekendt resulterer i endnu en eftersidning, gentager rollefordelingen og positioneringen i den første konflikt og mimer dermed den relation mellem figurerne, som allerede er etableret.

I slutningen af den tidlige version introduceres et 'vi', som egentlig ikke præsenteres nærmere, men som figuren Vera er inkluderet i. Dette 'vi' laver jævnlige ballade og ender med på udspekuleret vis at udnytte Veras 'immunitet', altså det at hun ikke kan modtage straf i form af eftersidninger. Helt afslutningsvis skiftes der fra et 1. personperspektiv til et 3. personperspektiv i ytringen 'så det var det helt store nummer Veras far han gik bare og afleverede det pjat der'. Gennem en stemme, der formentlig er en konstruktion af hendes kammeraters fælles stemme hyldes Veras far, men samtidig positioneres Vera 'udefra' som én, der skiller sig ud, og som er noget særligt på en positiv måde. Det interessante ved den afsluttende fase af den tidlige version er, at lærerindens positionering af Vera som opsætsig og næsvis nu pludselig understøttes gennem positioneringen af Vera som en pige, der laver ballade med sine kammerater, og som udnytter den 'immunitet', som Vera nyder qua farens returneringer af eftersidningerne. M.a.o. åbnes der afslutningsvis for en kontra-positionering af figuren Vera: først som en velargumenteret og rimelig elev og så pludselig som en ballademager, der sammen med sine skolekammerater udnytter det helle, faren har skabt for hende. På det næste analysetrin vil jeg komme ind på den fortælle-strategiske effekt af denne afsluttende modpositionering. Jeg mener nemlig, at den har en kompositorisk effekt i relation til publikum snarere end at være udtryk for ustabile og flydende moralske positioner knyttet til hovedpersonen, sådan som vi så det i Annies tidlige version.

Tidlig versus sen version

Opsummerende kan man sige, at der især er to forskelle i positioneringen af Vera som fortalt figur, der træder frem af analysen af det første positioneringsniveau. For det første er der positioneringen af Vera som datter i relation til faren. I den tidlige version konstrueres denne relation som en stærk asymmetrisk relation mellem en lille pige og hendes far, mens frykten for farens vrede er forsvundet ud af fortællingen i den sene version, og relationen er blevet mere jævnbyrdig. Det betyder imidlertid ikke, at den spejlingseffekt, jeg har påpeget, der opstår mellem Vera og hendes far, ikke konstrueres i den sene version. Spejlingseffekten går *ikke* på relationen mellem disse to centrale figurer, men på deres måde at agere i forhold til figurer med en højere social status. Og den måde at agere på gentages også i den sene version og

synes på den måde at udgøre en del af det, man med udgangspunkt i andre genfortællingsstudier kunne kalde for versionernes kernefortælling.

En anden vigtig forskel er, at Vera i den tidlige version i en bibemærkning til allersidst skaber en eksplicit modpositionering af sig selv, nemlig som ballademager. Egentlig udgør denne selv-positionering ikke en så stor kontrast til det billede af Vera som figur, som vi på det tidspunkt har fået tegnet. Sagt på en anden måde: 'Ballademageren Vera' ligger som figur ikke så langt fra den Vera, der retter en direkte og face-truende nægtelse mod lærerinden. Det er selve ekspliciteringen af denne selv-positionering, der er overraskende, fordi den giver et andet indhold til husholdningslærerindens positionering af Vera.

Positioneringsniveau 2: Veras positionering af sig selv og andre i biografisk tid

En af Veras strategier i positioneringen af sine figurer er at give nogle, men netop ikke alle sine figurer en større psykologisk fylde. Hermed mener jeg, at hun konstruerer visse figurer med bevæggrunde, der gør tilhøreren i stand til at forstå disse figurer. Det er ikke overraskende, at fortælleren Vera således forklarer sine egne handlinger og adfærd i den fortalte verden. Herved placerer hun indirekte sig selv som central figur i fortællingen. I den tidlige version lærer vi fx, at Vera elsker al slags fisk (hun er ikke kræsen), og at hun bare ikke kan lide at røre ved fisk, og i begge versioner hører vi om, hvordan Vera har lært at lave frikadeller af sin mor, så de ikke bliver tørre. Derigennem får tilhøreren en mulighed for at forstå Veras motiver for at sige og gøre, som hun gør. Omvendt spekulerer Vera ikke over husholdningslærerindens beslutninger om at give Vera de to eftersidninger. Hun kunne i sin position som voksen have revideret episoden dengang og bl.a. have sat sig i lærerindens sted. Det gør hun ikke. Det synes således ikke at være meningen, at tilhøreren skal forstå lærerinden, men vigtigt at han forstår, hvorfor Vera tænker og handler, som hun gør. Dette gælder især for den tidlige version, men også i en eller anden grad den sene. I Annies to versioner skal vi senere se andre måder at positionere *den anden* på og diskutere, hvilke effekter det har. Overordnet kan man sige, at valget af hvem, der tildeles motiver og bevæggrund er med til at bestemme det perspektiv, hvorudfra fortælleren ønsker, vi som tilhørere skal opleve den fortalte begivenhed. I Veras tilfælde er det fra det fortalte selvs perspektiv. Et perspektiv der i høj grad sættes gennem et andet af de markante træk ved Veras versioner: hendes brug af citater.

Noget af det første der slår en, når man hører Vera fortælle sine fortalte versioner (og hendes i øvrigt mange andre fortællinger i de to interviews) er nemlig hendes gennemgående brug af direkte tale. Vera demonstrerer sine figurer og giver dem i nogle tilfælde en bestemt lyd som fx husholdningslærerinden, der tildeles en 'snerpet' lyd. Som demonstrationer udgør de et vigtigt retorisk redskab. I Marianne Rathjes

artikel "Definition af citater i talesprog" (2009) argumenterer hun for en forståelse af citater som netop *demonstrationer*. En demonstration er, skriver hun:

"En (ikke skriftlig, verbal eller nonverbal eller oral men ikkesproglig) tostemmig demonstration af hvad nogen (andre eller én selv) eller noget (personificering/besjæling) har eller kunne have sagt, tænkt, følt, gjort eller skrevet, (specifik demonstration), vil eller ville sige, tænke, føle, gøre, skrive (hypotetisk demonstration) eller gennemgående siger, tænker, føler, gør eller skriver (generisk demonstration)." (2009:148)

Vera bruger en bred palet af disse demonstrationer: Hun demonstrerer, hvad hun selv og andre har sagt (i begge versioner), hvad hun selv tænkte, da hun skulle hjem med den første eftersidning (i den tidlige version), og hvad eftersidningen sagde, da den landede foran hende, nemlig 'tugh' (i den tidlige version). Gennem demonstrationerne lader Vera sine figurer tale selv og fralægger sig derved på ét plan det epistemiske ansvar for det sagte. Herved følger der med afstanden mellem fortælsesituationen her og nu og den fortalte tid en spaltning af udsigelsen i faktiske talerinstanser knyttet til fortælle-tidspunktet og i fiktive talerinstanser knyttet til det fortalte tidspunkt (Rathje 2009:140ff). Erving Goffman har foreslået, at vi skelner mellem talerinstanserne: *animator*, *author*, *principal* og *figure* (1981:144 ff.), begreber der kan oversættes til animator, forfatter, ansvarlig og figur. Når figurerne får stemmer bliver de fiktive forfattere og fiktive ansvarlige for det sagte (og i nogle tilfælde også fiktive animatorer). Fx gøres Vera, husholdningslærerinden og faren hver især til dels forfattere og dels ansvarlige for det sagte. Men kun tilsyneladende (derfor kalder Rathje dem for fiktive) for i realiteten er det fortælleren Vera, der som en anden marionetfører fører dukkerne på scenen, og hun udgør derfor den faktiske animator, fortæller og ansvarlige for det sagte (Rathje 2009, Deppermann & Lucius-Hoene 2008). Udtrykt på en anden måde: Citatet er *altid* udtryk for konstruktion, hvor tæt eller fjernt citatets indhold nogensinde kommer på noget, der eventuelt engang er blevet sagt (her læner jeg mig igen op ad Rathje (2009) og hendes udlægning af citatet). Derfor siger citater mindst lige så meget om fortælleren som om de eventuelle personer, der måtte have udtalt sig i en mere eller mindre fjern fortid (eller hypotetisk fremtid). Lad os dvæle lidt længere ved citatets funktionelle aspekt.

"Along with details and images, the animation of voices "makes the story come alive," "involves" hearers "as in a play."" (Tannen 1989:102)

Sådan skriver Deborah Tannen i *Talking voices* fra 1989. Modtager-involveringen handler om muligheden for *identifikation*:

“The casting of thoughts and speech in dialogue creates particular scenes and characters – and, (...), it is the particular that moves readers [hearer] by establishing and building on a sense of identification between speaker or writer and hearer or reader.” (1989:104)

Når Vera lader figurerne indgå i verbale udvekslinger bliver figurerne 'levende' og 'tredimensionale'. Deres måde at formulere sig på, deres ordvalg og de talehandlinger de udfører i det fortalte rum, alt sammen selvfølgelig sat i scene af Vera selv i fortælle-situationen, er med til at karakterisere dem som figurer. Den stemme, de får, er på en særdeles effektiv måde med til at positionere dem. Figuren Vera argumenterer, husholdningslærerinden demonstrerer sin magt, og faren protesterer og demonstrerer handlekraft og beskyttertrang.

Et citat kan derudover udgøre en autenticitetsmarkør, med hvilken en fortæller kan insistere på sandhedsværdien af det fortalte (Ochs & Capps 2001). Med citatet henter vi belæg for et sagsforhold uden for os selv. At citere hvad forskellige personer har sagt i et givent hændelsesforløb kan dog også være en måde at skabe distance til det sagte. Man kan sige, at gabet mellem figur og fortæller i hvert fald potentielt rummer muligheden for at kunne distancere sig til det, figurerne siger. Jana Holšánová udtrykker det på denne måde:

”At citere någon annan medför att talare indirekte positionerar sig själva, men inte själva behöver stå för det sagda. Citatet er ett strategisk sätt att gardera sig mot mothugg.” (1998:108)

Neal Norrick har en lignende pointe. Han har i sine data observeret, at en del fortællere vælger at fremstille andre aktører i deres fortælling udelukkende gennem citater, dvs. ved at 'spille' (performe) dem, mens de fremstiller sig selv og deres følelser gennem eksplicite evalueringer (1998b:375). Derved opnår de ifølge Norrick muligheden for at placere deres egen emotionelle reaktion i centrum for fortællingen, og omvendt at kunne karikere den anden og gøre ham/hende til 'a disembodied voice' (1998b:376). Denne pointe svarer meget godt til en tidligere iagttagelse, nemlig at Vera som faktisk fortæller giver sig selv som fiktiv figur en psykologisk profil, sådan at tilhøreren i højere grad forstår hendes ageren i det fortalte forløb, mens lærerinden gøres til en 'disembodied voice' uden angivelse af faglige, rationelle og emotionelle bevæggrunde.

Holšánová betoner i citatet ovenfor, at denne mulighed, som brugen af citater rummer, har en funktion i forhold til publikum – et forhold Norrick udlægger sådan:

”... *this strategy might count as primarily rhetorical in aiming to influence the reaction of the audience, rather than serving to facilitate memory or the telling performance.*” (1998b:376 Kursiveringen er min)

Når Vera lader sine figurer tale selv, gør hun sin fortælling levende. Hun 'agerer' så at sige sin fortælling og understøtter derigennem konstruktionen af det *landskab af handling* (Bruner 1986), som jeg i Studie III viste prægede hendes world-making. Måske tilfører hun også sin fortælling et strejf af autenticitet ved at lade figurerne tale selv. I hvert fald skaber hun med citaterne rum for tilhørernes evaluering af det fortalte ved selv at nøjes med som faktisk animator at lægge fysisk stemme til det citerede. Dvs. at hun gennem citaterne undsiger sig sin rolle som faktisk ansvarlig (principal), i og med hun tildeler de talende figurer rollen som (fiktive) ansvarlige for det sagte. I den tidlige version får vi som analytikere faktisk ikke direkte indblik i, hvordan tilhørerne evaluerer figurerne bortset fra, at fortællingen ender med et kor af latter, som alle samtaledeeltagere deltager i. I den sene version ser vi derimod tydeligt, hvordan tilhørerne er med til at virkeliggøre de evalueringer, som ligger latent i den måde, figurerne er blevet positioneret på af den faktiske fortæller, bl.a. gennem brugen af demonstrationer:

Interviewer: ej det er også helt åndssvagt ha
Vera: og der var han helt suveræn fremme i skoene ikke
Interviewer: ja
Vera: altså: (.)det skulle vi ikke bruges til
Interviewer: nej
Interviewer: nej (.) hun kunne ikke lide dig (.) hende der husgerningsdamen der

Involveringsstrategien virker. Vi kan selvfølgelig ikke vide, hvordan figuren Vera 'opleves' af interviewerens, men med interviewerens 'ej det er også helt åndssvagt' (der refererer til, hvordan faren ikke ville finde sig i flere eftersidninger) ligger der også en i hvert fald indirekte accept af Veras måde at fremstille sig selv og de andre på.

Vera positionerer kort sagt sit fortalte jeg som *looking good*. Begrebet er egentlig en bred betegnelse for fortælleres bestræbelse på at fremstille sig selv på den mest fordelagtige måde (Ochs, Smith & Taylor 1989:100) eller som direkte moralsk overlegen i forhold til andre figurer (Ochs & Capps 2001:47). Labov og Waletzky noterer allerede i deres oprindelige tekst fra 1967 en lignende tendens. De skriver:

"... many narratives are designed to place the narrator in the most favorable possible light: a function which we may call self-aggrandizement (...)." ((1967) 1997:30)

Om vi vælger Ochs og Capps' eller Labovs og Waltszkys betegnelse er begge disse begreber indholdstomme, fordi det de betegner – altså det der får en samtaledeeltager til at tage sig godt ud i en given samtalsituation – er dybt kontekstafhængig. I Veras tilfælde handler det om at fremstille sig som uskyldig, og det gør hun bl.a. gennem en negativ anden-positionering af husholdningslærerinden og en positiv anden-positionering af faren med den tidligere omtalte spejling mellem far og datter. At det er Vera

selv som figur, der kommer til at stå i et positivt lys gennem den positive positionering af faren, bliver måske tydeligst til sidst i Veras tidlige version, hvor hun lader kammeraternes hyldest af faren glide sammen med en indirekte hyldest af sig selv som datter i 'så blev det altid hvis vi skulle lave ballade så Vera kan du ikke fordi du får jo alligevel ikke ha ha øh så det var det helt store nummer Veras far han gik bare og afleverede det pjat der'. Det er nok faren, der bliver hyldet til sidst, men det er i rollen som Veras far. Perspektivet i fortællingen er således ikke bare bundet til Vera, men med det stærke fokus på, hvad figurerne gør og siger og mere specifikt med fokus på, *hvorfor* Vera som fortalt figur handler, som hun gør, er perspektivet bundet til den fortalte Vera i den fortalte verden. Dette lyder måske umiddelbart som en banal observation, men som vi skal se det med Annies to versioner, behøver det ikke at være sådan.

Tidlig versus sen version

Flytter vi det analytiske blik til et komparativt perspektiv, så er det ét meget markant stabilt træk Veras versioner imellem, nemlig at hun i det hele taget benytter sig af citater som positionerings-værktøj og mere præcist, at hun lader de samme tre figurer interagere verbalt med hinanden. Nogle steder med konstruktionen af næsten ordrette citater, i andre sekvenser med en kortere version og i endnu andre sekvenser med en udvidet brug af citater. Det er m.a.o. først og fremmest brugen af citater som retorisk virkemiddel, der går igen på tværs af versionerne, og dernæst selve det semantiske indhold som gentages mere eller mindre ordret.

Jeg har overordnet vist, hvordan Vera som fortæller bruger citation som en indirekte måde at positionere sig selv som figur som *looking good* (Ochs, Smith & Taylor 1989), men hertil kan vi også tilføje citatets performative funktion i forhold til at gøre de fortalte figurer levende for tilhørerne. Hertil kommer dets perspektivsættende funktion. Ved at etablerer en så levende fortalt verden, som Vera gør, bindes perspektivet så at sige til det fortalte rum. Indledningsvis var jeg desuden inde på, hvordan Vera-figuren i begge versioner konstrueres med en større psykologisk fylde i forhold til de andre figurer, der især i lærerindens tilfælde fremstår som en mere 'todimensionel' figur. Hermed bliver perspektivet ikke bare knyttet til det fortalte univers, men til Annie som fortalt figur.

Som positionerings-værktøj er citater multifunktionelle og særdeles effektfulde. De levendegør figurerne på scenen og giver den faktiske fortæller det perfekte dække for beskyldninger om at have udtrykt holdninger eller foretaget vurderinger og evalueringer af sig selv eller andre, der af den ene eller anden grund kunne opfattes som problematiske. Derudover udgør citatet også en fremragende involverings-strategi, der kan være vigtig i arbejdet med at få lov til at holde ordet ved at aktivere modtagernes deltagelse i realiseringen

af det fortæltes indhold. I Studie III refererede jeg til Wolfgang Iser, der i sit forfatterskab har beskæftiget sig med netop involverings-fænomener som en vigtig del af forfatterens invitation til læseren om at bidrage til realiseringen af et værks mening (1993). Jeg har peget på, hvordan citatet er et sådant fænomen i den mundtlige fortælling.

Positioneringsniveau 3: Veras positionering af sit nutids-selv gennem positioneringen af fortids-selvet

I Deppermanns og Lucius-Hoenes model handler det på det tredje analyseniveau om at vurdere, i hvor høj grad fortælleren tager afstand fra eller alternativt identificerer sig med sit fortalte jeg (Deppermann & Lucius-Hoene). I min analyse af de første analyseniveauer har jeg vist, hvordan der er en dobbelthed i Veras positionering af sig selv som barn. At hun gennem selv-og andenpositionering iscenesætter sig selv som en uskyldig og velopdragen pige, der egentlig bare gerne vil være en god elev og datter, men som samtidig gennem sine replikker indirekte positioneres som konfronterende og facetruende. Med husholdningslærerindens stemme (i den sene version): som en "næsvis" elev. Et særligt interessant træk ved den tidlige version er, som jeg også har vist, at Vera til sidst meget overraskende ender med eksplicit at understøtte lærerindens positionering af eleven Vera ved at omtale sig selv som én, der jævnligt laver ballade. Det måske mest bemærkelsesværdige er dog, at Vera som fortæller trods denne kontra-positionering af sig selv lykkes med at sætte sig selv i et udelukkende favorabelt lys i begge de fortalte versioner. Der er m.a.o. ingen kritisk afstandtagen fra figuren Vera. Et forhold jeg allerede har analyseret i Studie III. Veras ærinde er kort sagt hverken selv-afsløring eller kritisk selv-bekendelse. Tværtimod. Den fortællende Vera udtrykker i stedet en meget stærk alignment med den fortalte Vera i alle hendes udgaver, og dette er med til at positionere den fortællende Vera som selvsikker.

Selvom der ikke er nogen kontra-positionering i det sene interview, så gælder det også for det sene interview, at fortælleren Vera sætter sit fortællende jeg i et favorabelt lys. Hendes alignment med sit fortalte jeg forbliver dog indirekte, for selv i den afsluttende evaluerende sekvens, som Vera og de andre samtaledeeltagere samarbejder om, er hendes fokus mest på positivt at evaluere faren. I og med at den fortalte far og Vera er så tæt forbundne figurer, mener jeg dog, at man kan argumentere for, at det samtidig er en indirekte positiv evaluering af den fortalte Veras måde at agere i det fortalte univers på.

Effekten af den indirekte positionering af den fortalte Vera, som den fortællende Vera via diverse strategier så som spejling, psykologisk fylde og brugen af citater, bliver, at hendes selv fremstilling bliver 'glat' og uden mulighed for forhandling og kritik. Det er således en meget ukritisk selv-fremstilling, vi møder hos Vera.

Veras ukritiske positionering af sit nutids-selv gennem en indirekte positionering af et fortids-selv blottet for selvkritik og selvrefleksion er dog blot ét niveau af Veras positionering af sig selv i fortælle-tid. Den måde hvorpå Vera *performer* sine fortalte versioner er også med til at positionere hende i fortælle-tid.

En af de måder, Vera performer sine fortællinger på, er gennem deres opbygning. Vi har allerede set, hvordan Vera i sin tidlige version konstruerer en kontra-positionering, og hvordan hendes tilhørere responderer med et kor af latter, der formentlig skyldes det forventningsbrud, der opstår med Veras uventede positionering af sig selv. Det er i den forbindelse relevant at nævne, hvordan Vera lige efter sin fortælling om de to eftersidninger fortæller om endnu en begivenhed, hvor faren bakkede hende op. Denne begivenhed annonceres egentlig lidt mærkeligt som historien om, hvordan faren bakkede Vera op, dengang hun fik 13 i geografi. Det ville de fleste forældre jo gøre. Upåvirket af dette indlysende brud med kravet om fortælle-værdighed, som interviewereren reagerer på med et 'det kan jeg godt forstå', fortæller Vera en detaljeret historie om, hvordan hun til en eksamen meget præcist kunne fortælle om alle de oplevelser, hun og hendes familie fik under deres ophold i Grønland. Intervieweren lytter høfligt med og responderer med en lang række af minimale respons, og så falder afsløringen. Igen helt uventet: Vera har rent faktisk aldrig selv boet på Grønland, men bare hørt historier fortalt af faren, der har boet deroppe. Hendes 13-tal er altså opnået på et tvivlsomt grundlag. Denne gang skal pointen med historien faktisk lige synke ind hos interviewereren, inden han reagerer med latter, men latteren kommer, og Vera er tydeligvis (endnu engang) lykkedes med sin kompositoriske strategi. Eksemplet viser, at Veras opbygning af disse fortællinger med deres overraskende afslutninger formentlig ikke er en tilfældighed.

Dette taler sammen med Veras sproglige performance. Hendes ordvalg er ligefremt og hendes leksikalske realiseringer er 'farverige'. I den tidlige version sættes figurerne til at 'elske', 'pejle', 'drøne' og 'dysse ned'; eftersidninger siger 'tugh', og mennesker tænker 'gud nej'. Ting og forhold karakteriseres som 'dumme', 'skrubåndssvage', 'tungnemme' og noget 'pjat'. I den sene version er der også eksempler på et sådant farverigt ordvalg. Her omtales relationen til husholdningslærerinden som et 'mareridt', og figurerne 'boykotter' og bliver 'tossede'. Situationer understreges med udråb som 'ved gud', 'sgu' og bank i bordet, og figurer karakteriseres som 'næsvise', 'åndssvage' og 'suveræne'. Alle disse leksikalske realiseringer er evaluerende, men de positionerer også fortælleren på en bestemt måde; som en fortæller der først og fremmest er orienteret mod at underholde sine tilhørere ved at dramatisere sine versioner. Det er en fortæller, der tilsyneladende ved, hvor hun vil hen med sine fortællinger (både i tilfældet med den tidlige og sene version), og som ved, hvordan hun mest effektivt når derhen. Et væsentligt aspekt af dette er, at Vera formentlig har fortalt denne begivenhed før. Schiffrin har i *In Other Words* fra 2006 vist os, at et større antal af performative træk, som dem jeg har påpeget ovenfor, kan være et tegn på, at en erindret

begivenhed er blevet fortalt mange gange tidligere. Vera er altså ikke bare en kompetent fortæller, men sandsynligvis også en øvet fortæller, og den erindrede begivenhed om de to eftersidninger synes at være et stof, hun har underholdt med ved andre lejligheder end i de to interview-samtaler.

Tidlig versus sen version

Vera positionerer sig gennem sin fortællestil som en sikker performativ fortæller i både den tidlige og sene version, men hendes performative kompetence fremstår særlig stærk i den tidlige version med dens vittighedslignende komposition.

På et mere indholdsmæssigt plan har den indirekte positionering af den fortalte Vera som *looking good* i fortalt tid en tilbagevirkende effekt på Veras positionering i fortælle-tid. Uden rum for kritik eller invitation til forhandling af Veras *self-making* i fortalt tid kommer Veras selvpositionering i det hele taget til at fremstå glat og poleret. Hermed ikke sagt, at hendes tilhørere oplever hendes selvpositionering som udelukkende positiv i de to interview-samtaler. Der er nemlig også andre informationslag i Veras positionering af sig selv i fortælle-situationen, der bør belyses, og som angår Deppermanns og Lucius-Hoenes 4. analyseniveau. Det drejer sig om Veras relationer til de andre samtaledeltagere, herunder især interviewerne.

Positioneringsniveau 4: Fortællerens og tilhørersens gensidige positionering

I det første interview med Vera er der som bekendt ikke tale om én enkelt, men en hel gruppe af tilhørere. Til stede er der ud over interviewerens både Veras far, hendes mor og svigermor samt for en kort bemærkning hendes børn og deres legekammerater. I selve den fortalte sekvens er det dog kun faren, interviewerens og den næsten helt tavse svigermor, der sidder med ved bordet. I det andet interview deltager Vera, hendes mand og interviewerens. I den følgende analyse vil jeg ud over at undersøge selve interaktionen i de fortalte sekvenser også inddrage en række andre sekvenser fra interviewet. Disse sekvenser, mener jeg, kan uddybe vores viden om relationen mellem samtaledeltagerne og udgør en baggrund, som det gensidige positioneringsarbejde i de fortalte sekvenser bør ses i relation til. Jeg følger således ikke Deppermanns og Lucius-Hoenes eksklusive perspektiv på de fortalte sekvenser slavisk.

Relationen mellem Vera og interviewerne

Relationen mellem Vera og interviewerne i de to interview-situationer er selvfølgelig under indflydelse af den kontekst, de etableres i, herunder interviewet som genre. I kapitel 1 om afhandlingens data var jeg inde på, hvad det betyder for interaktionen mellem de involverede, nemlig at det skaber en i udgangspunktet asymmetrisk relation. Men denne relation er ikke nødvendigvis statisk (De Fina & Perrino 2011) og kan forvaltes på forskellig vis. Det er interviewene med Vera et godt eksempel på.

Begge Veras narrative versioner af de to eftersidninger annonceres egentlig som to tilsyneladende alvorlige og, ved vi fra Studie II, illustrative fortællinger om, hvordan faren altid har været der for sine børn. Imidlertid reagerer samtaledeltagerne i det tidlige interview flere steder undervejs i det fortalte forløb med latter, hvilket understøtter en umiddelbar oplevelse af Veras fortalte version som sjov og underholdende. Den første af interviewerens respons i form af latter falder efter Veras første replik i linje 25, hvor Vera nægter at gøre, hvad lærerinden har bedt hende om. Latteren kan her tolkes som en reaktion på figuren Veras face-truende handling. Anden gang i linje 29 og derefter efter faren har returneret den første eftersidning og demonstrativt har revet den i stykker i linje 57, en handling der spejler Veras face-truende handling over for lærerinden. Fjerde gang i linje 67 efter Vera har fået sin anden eftersidning, der kan tolkes som en reaktion på det komiske og perspektivsættende i Veras orientering om, hvordan hun sulten efter de to frikadeller blev smidt uden for døren uden frokost den dag. Og endelig er der fortællingens afsluttende sekvens, hvor alle griner meget og længe formentlig som en reaktion på Veras pludselige modpositionering af sig selv. I det hele taget er intervieweren en meget aktiv tilhører, der gennem hele fortælleprocessen leverer minimale respons (fx i form af 'mm' og 'nå') som et signal til Vera om, at han lytter og er med.

Samtalesekvensen (linje 1-12), der går forud for den tidlige version, og som den er retorisk indlejret i jf. analysen i Studie II, er med til at caste fortællingen som sjov og underholdende, da den ligeledes foregår i en munter og humoristisk tone præget af latter. I det hele taget er stemningen i det tidlige interview let og munter, og intervieweren indtager godvilligt positionen som underholdt publikum, ligesom han også godmodigt lader sig drille af Vera ind imellem. Går vi tilbage til interviewets start kan vi se, at det er en relation, der allerede forhandles i interviewets start. Følgende sekvens falder få minutter inde i samtalen, hvor intervieweren spørger til den skiferie, Vera har planlagt:

Interviewer: mm hvornår bliver det
Vera: toogtyvende januar der er ik vi har ikke flere pladser nu
Interviewer: ha ha det var hurtigt hvad ha ah det kunne jo være der var nogen der falder fra
Vera: ha

Her vender Vera hurtigt et i udgangspunktet formentlig høfligt indlevende spørgsmål til et anmassende spørgsmål fra interviewer. Veras respons bliver sagt smilende og interviewer reagerer til gengæld med latter og går med på spøgen. Men Vera er også mere skarp i sin interaktion med interviewer. Kort inde i interviewet forklarer Vera, hvorfor hun efterhånden ikke gider arbejde i det firma, hvor hun er blevet udlært:

Vera: de ansætter (.) og øh nu må du ikke tage det negativt vel ha
Interviewer: mm
Vera: men øh der er blandt andet sagt derinde jeg synes at [navn på firma] fokuserer på øh de her store fine uddannelser som cand. mercer og kan godt og kan selv ikke
Interviewer: mm mm ha ha ha

Det er første gang Vera og den mandlige interviewer møder hinanden, og det er kort inde i samtalen denne ytring falder. Vera indleder med en modifikation, en type af ytringer Goffman betegner som en neutraliserende handling i forhold til den offensive handling, der følger efter (1974a:231) Som man kan se på indholdet af modifikationen ('øh nu må du ikke tage det negativt vel ha'), er Vera fuldt ud bevidst om interviewerens uddannelsesmæssige baggrund. Alligevel leverer hun en potentielt facetruende (Goffman 1974a) karakteristik af højtuddannede, en gruppe som interviewer tilhører. Ved at formulere det på en sjov måde benytter hun sig af en strategi, som Goffman skriver, gør de face-truede personer "able to relax from their ordinary standards of pride and honor" (Goffman 1974a:231). Vera er, som jeg har fremhævet før ikke bleg for at positionere sig i modsætning til dem med de lange boglige uddannelser, heller ikke når de sidder foran hende. Intervieweren reagerer igen med latter, og den gode stemning bevares.

I det sene interview former interaktionen sig lidt anderledes. Her starter interviewer med at stille en række spørgsmål til informantens baggrund, og svarene bliver noteret i hånden. Det får Vera til med kritisk stemme at spørge:

Vera: hvorfor har I ikke en computer til sådan noget der
Interviewer: ja: det det taster vi ha senere
Vera: ha
Interviewer: hvad hvor er dine forældre opvokset

Interviewerens vælger her at grine som svar på Veras ytring, selvom der ikke er indikationer på, at hendes kritik er ment for sjov. Derpå går han hurtigt videre med det næste spørgsmål⁴⁴. Umiddelbart derefter spørger han til hendes fars erhverv:

Interviewer: okay ø:h hvad med din far
Vera: ja han var jo i søvænet ikke
Interviewer: søvænet
Vera: ha ellers havde jeg jo ikke boet i [navnet på lokalområdet]

Ved at bruge adverbiet 'jo' i begge sine ytringer i denne lille sekvens markerer Vera, at svaret burde være intervieweren bekendt (Den Danske Ordbog). Samtidig er det en stærk markering af, at hun finder interviewerens spørgsmål og måske endda hele den aktivitet, som de er i gang med, irrelevant. En tolkning der underbygges af Veras 'useriøse' svar på det følgende spørgsmål:

Interviewer: hvad sluttede han med
Vera: med at dø ej ø:h det var en dårlig joke øh mm (.) regnskabschef
Interviewer: okay

Intervieweren reagerer ikke på Veras forsøg på at være morsom, måske fordi den i tråd med sekvensen ovenfor opleves som en ironisk kommentar til spørgsmålenes karakter. I hvert fald skynder Vera sig at give det anmodede svar. Vi kan ikke med sikkerhed vide, hvorfor denne spørgeskema-sekvens samlet set bliver det, man i hverdagstermer ville kalde for en smule akavet. Vi kan bare konstatere, at Vera allerede her i interviewets første minutter både direkte og indirekte udtrykker sine holdninger og derved forholder sig særdeles aktivt i relation til en interviewer, som hun kun har samtalt med i få minutter. Intervieweren bliver således ikke positioneret positivt, men som en der stiller dumme spørgsmål og ikke benytter sig af eksisterende teknik. Det er i øvrigt noteret i dagbogen, hvordan Vera og hendes mand mener, at intervieweren kommer for tidligt ifølge aftalen. Et forhold, som vi selvfølgelig ikke kan vide om, påvirker interaktionen på dette tidlige stadie.

I den fortalte sekvens små 40 minutter senere kan vi notere, hvordan intervieweren forholder sig anderledes end intervieweren i den tidlige samtale. Måske leverer intervieweren en række minimale respons i form af nonverbale nik undervejs i det fortalte forløb, men det er ud fra det rene auditive input slående, at der ikke leveres en eneste verbal⁴⁵. I det tidlige interview producerer intervieweren til

⁴⁴ Dette kan hænge sammen med en generel intention om at gøre den første fase, nemlig spørgeskema-sekvensen i alle nye interview så formel som mulig (ff. interviewguiden Bilag 2).

⁴⁵ Vi kan ikke vide, om dette hænger sammen med en bevidst strategi fra interviewerens side om at reagere med nonverbale minimale respons i stedet for verbale i erkendelsen af, at al verbal respons skal udskrives og udskrivning tager tid.

sammenligning i alt 27 i form af 'mm' og 'nå'. Desuden griner hverken interviewer eller ægtemand undervejs i det fortalte forløb. Nu afsluttes Veras sene version jo faktisk med at alle tre samtaledeltagere griner, men det er ikke i kor, og det er langt fra så længe som i den tidlige versions afsluttende fase. I stedet arbejder samtaledeltagerne i linje 33-47 sammen om at evaluere begivenheden dengang gennem en række positivt bekræftende ytringer og viser derigennem deres accept af Veras positionering af de enkelte figurer og deres indbyrdes relationer. Intervieweren, men måske især ægtemanden, der jo kender Vera og hendes far, og som måske har hørt den oplevede begivenhed fortalt (mange gange) før og derfor har en epistemisk status til at kunne udfordre det billede, Vera konstruerer af sig selv og de andre figurer, kunne have formuleret ytringer, der anfægtede Veras *self-making*. Det gør han imidlertid ikke.

At relationen mellem Vera og den noget yngre interviewer bliver en anden end relationen mellem Vera og den kun 10 år ældre interviewer i det tidlige interview viser sig også i andre sekvenser senere i interviewet. I det tidlige interview havde Vera held med at etablere en relation, hvor hun kunne komme af sted med potentielt facetruende adfærd – eksempelvis gennem en eksplicit kritik rettet mod interviewerens akademiske baggrund. I det sene interview er der i hvert fald ét tilsvarende eksempel på en sekvens udover den indledende spørgeskema-sekvens, beskrevet ovenfor, hvor Vera truer den yngre interviewer på hans face. Sekvensen optræder i forbindelse med, at intervieweren instruerer Vera i en sproglig øvelse, som alle informanter skal gennem:

- 1 Interviewer: og du skal ikke høre efter hvad de siger det er fuldstændig lig meget du skal kun høre efter hvordan de
- 2 snakker.
- 3 Ægtemand: okay
- 4 Vera: taler det er kun papegøjer der snakker
- 5 Interviewer: det er kun hvordan de taler så det er udtalen vi vi går efter her ikke
- 6 Ægtemanden: ha
- 7 Vera: ikke
- 8 Ægtemand: okay
- 9 Interviewer: og [!!] xxx
- 10 Vera: jeg har faktisk en elev jeg er ved at lære i øjeblikket fordi hh
- 11 Interviewer: ja
- 12 Vera: jeg har lige snakket med så siger han nej det har du ikke du har talt [!!] med
- 13 Interviewer: har du en elev på arbejdet eller
- 14 Vera: ja jeg er (.) fordi de siger at jeg er gammeldags så er jeg god til at opdrage de der elever ha
- 15 Interviewer: ja ja
- 16 Ægtemand: ha
- 17 Interviewer: jeg ved ikke jeg har jeg har sådan en masse som jeg kan xxx til og sådan noget men må jeg få lov til at
- 18 putte den [lyd-cd'en] i: anlægget derovre så går det lidt hurtigere nemlig
- 19 Ægtemand: ja ja

I denne sekvens positionerer Vera gennem sin korrektion interviewerens som sprogligt 'uddannet' (modsat uddannet), og samtidig sidestiller hun ham gennem sin sproglige handling med de elever, hun har under sig på jobbet. Ægteemanden griner i linje 6, men det gør interviewerens ikke. I stedet vælger han i første omgang i linje 5 at ignorere hendes trussel på hans face ved godt nok på ét plan at acceptere hendes irettesættelse men ved på et andet at ignorere den ved at fortsætte sin instruktion. I linje 10-14 vælger Vera at eksplicitere og uddybe sin selvpositionering som 'opdrager', men heller ikke denne gang reagerer han med latter, selvom både Vera og ægteemanden griner. I stedet fortsætter han med en introduktion til en afsluttende 'øvelse' i interview-samtalen bestående af en sprogholdningstest⁴⁶. Selvom sekvensen her falder *efter* Veras fortælling om eftersidningerne, så synes den at være symptomatisk for hendes *tilgang* til i hvert fald visse samtaledeltagere, herunder interviewere i interview-situationer.

Samlet set peger analysen på, at Vera synes at have en bestemt måde at gå til andre mennesker på, i det mindste interviewere (måske som repræsentanter for 'dem med de lange boglige uddannelser'), og at denne måde i en eller anden grad mimer den fortalte Veras tilgang til autoriteter som fx husholdningslærerinden. Analysen viser også, at Veras forsøg på at positionere sig selv falder forskelligt ud i de to interview-samtaler. I det tidlige interview samarbejder interviewerens med Vera om positioneringen af hende i rollen som selvsikker og rebel i en morsom og kæk udgave, mens samarbejdet mellem interviewerens og Vera bliver knapt så humørfyldt og glidende i det sene interview, hvorved Vera kommer til at fremstå mere face-truende i sin interaktion med interviewerens end egentlig morsom.

Over for denne Vera, der både i sin selvsikre måde at performe på og i sin direkte og konfronterende måde at interagere med de andre samtaledeltagere på, er der også aspekter af en 'anden' Vera til stede i fortælle-tid. Det gælder for både det sene og det tidlige interview, men manifesterer sig tydeligst i det tidlige. I et dagbogsnotat skrevet efter interviewet skriver interviewerens:

"[Vera] er en ganske køn og meget net pige. "Pige" er vist ordet. Slank, mørkhåret (halvkort), brune øjne; denne dag klædt i blå bluse over hvid skjortebluse, nederdel, hvide ankelstrømper i laksko".

Nu er der ikke noget en til en-forhold i den betydning påklædning konnoterer, men at vores påklædning ud over sine praktiske funktioner også rummer en social betydning er et velkendt fænomen, som man bl.a. har arbejdet bevidst med i etnografisk sociolingvistik (se fx Eckert 1989, Maegaard 2007, Scheuer 1998, Quist

⁴⁶ En sådan test skulle alle informanter igennem.

2012). Det er i øvrigt ikke almindeligt for interviewerne at notere noget om informanternes påklædning, hvilket kan pege i retningen af, at Veras tøjvalg har skilt sig ud som ualmindeligt. I mit personlige repertoire konnoterer hvid bluse, nederdel, hvide ankelstrømper og laksko tilsammen 'pæn eller velopdragen lille pige'. Det, der gør denne påklædning interessant, er selvfølgelig det faktum, at Vera på optagetidspunktet for det tidlige interview er 33, er gift, har to større børn, og allerede på det tidspunkt har været på arbejdsmarkedet i en relativ lang årrække. Objektivt set er hun ud fra disse sociologiske fakta at karakterisere som 'voksen'.

I den sene version er der ikke gjort nogen notater i lighed med dem ovenfor, hvilket kunne tyde på, at der ikke har været noget påfaldende ved Veras påklædning 19 år senere.

Tidlig versus sen version

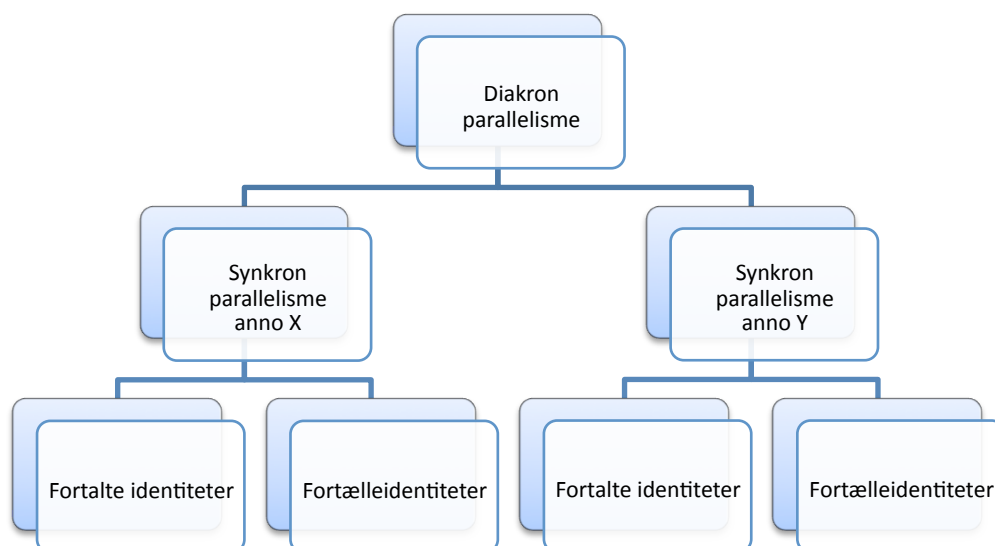
Som analyserne har vist, er det to meget forskellige interaktionelle 'miljøer' Veras to versioner af de to eftersidninger bliver fortalt i. Analyserne har imidlertid også vist, hvordan Vera faktisk forsøger at positionere sig selv og den anden, altså interviewerens – i hvert fald – momentvis på den samme måde. I denne anden-positionering indgår det, Goffman ville kalde for aggressiv face-work (1974a:235), altså det med vilje at true den anden på hans face.

Et særligt interessant træk ved det tidlige interview er Veras positionering af sig selv gennem sin påklædning, en påklædning hvis sociale betydning mimer den fortalte Vera i hendes relation til faren i den tidlige version, nemlig positionen 'lille pige'. I den sene version agerer Vera ikke lille pige men jævnbyrdig datter til faren, og der er ikke nogen tegn på lillepige-attitude over Veras måde at agere på i den sene samtale-situation.

Parallelisme

Som en del af den teoretiske rammesætning for dette studie startede jeg med at introducere Worthams begreb *parallelisme* (2003). Dette fænomen opstår ifølge Wortham, når der er overensstemmelse mellem den måde, hvorpå en person positionerer sig selv denotativt og interaktionelt (2003:190), altså med denne afhandlings foretrukne termer i fortalt tid og fortælletid. En sådan parallel positionering kan være med til at kondensere en persons *fortælle-identitet* (*thickening identity*) (2003:193). Worthams data består imidlertid af narrativer konstrueret på ét fortælletidspunkt. Og selvom hans skelnen mellem den denotative og interaktionelle tekst også kan forstås som en tidslig skelnen mellem et dengang og da over for et her og nu,

så vedbliver fortalt tid, dvs. dengang og da at være (re)konstrueret tid knyttet til fortælle tidspunktet. Det betyder, at den tidslige forskydning i data, som Wortham præsenterer, er en konstrueret tidsforskydning, der udelukkende kan sige noget om fortællerens lokale selvidentitet. Wortham kan m.a.o. ikke begrebssette det identitetsarbejde, vi gør over tid. Med genfortællingsstudier får vi en helt anden mulighed for at undersøge *identitetsarbejde i virkelig tid*. Jeg foreslår, at vi skelner mellem to former for parallelisme, nemlig en *synkron* og en *diakron*. Den *synkrone parallelisme* er den parallelisme, som opstår, når en fortæller positionerer sig selv på samme måde i fortalt tid og fortælle tid. *Diakron parallelisme* er den form for parallelisme, som vi kan observere, når en fortællers synkrone positioneringsarbejde i en nutidig version løber parallelt med det positioneringsarbejde, han/hun præsterer i en tidligere version. Således er synkron parallelisme en forudsætning for diakron. I en visuel fremstilling ser det sådan ud:



Med en sådan skelnen mener jeg, vi får et redskab til for alvor at undersøge og pege på tilfælde af cementseret identitetsarbejde.

Lad mig nu forsøge at give et overblik over de delkonklusioner, som analyserne af Veras versioner har ført frem til. I det følgende skema er Veras selv-positionering noteret i både fortalt tid og fortælle tid for begge hendes versioner. Det giver os muligheden for bedre at se, hvilke aspekter af positioneringsarbejdet, der løber parallelt synkront og diakront.

Veras tidlige version		Veras sene version	
Fortalt tid	Fortælle tid	Fortalt tid	Fortælle tid
<i>Looking good</i> , dvs. uskyldig, selvsikker, rebel ↓ Kontra-positionering: Ballademager	<i>Looking good</i> , dvs. ukritisk	<i>Looking good</i> , dvs. uskyldig, selvsikker, rebel	<i>Looking good</i> , dvs. ukritisk
Lille pige (Moren beskytter hende)	'Lille pige'	'Jævnbyrdig' (Tager konfrontationen med faren; moren ikke længere Veras beskytter)	'Voksen'
	Performativ fortæller med et farverigt sprogbrug		Performativ fortæller med et farverigt sprogbrug
	Illustrerer, hvordan faren har været der for hende (jf. Studie II og III)		Illustrerer, hvordan faren har været der for hende (jf. Studie II og III)

Vi starter med Veras positionering af sig selv som fortalt figur som på én gang selvsikker rebel og *looking good*. Som jeg har vist, er det en relativ kompleks figur-tegning med en indre spænding mellem at være en ordentlig og (derfor) uskyldig elev, og en elev der antaster lærerindens autoritative integritet gennem en direkte nægtelse. Man kan derfor diskutere, om resultatet af hendes positioneringsarbejde bliver en position som 'ufrivillig rebel' eller 'artig oprører'. Vera konstruerer denne figur gennem brugen af flere positionerings-værktøjer. For det første gennem en spejling mellem sin egen og farens ageren i det fortalte rum, der er med til at frikende hende. For det andet gennem en psykologisk karaktertegning af Vera selv, der står i stærk kontrast til en anden-positionering af husholdningslærerinden som en *disembodied voice*.

Det interessante er, at Vera også positionerer sig som *looking good* i fortælle tid, altså som fortæller. Deppermann og Lucius-Hoenes spalter som bekendt positioneringen i fortælle tid i to, nemlig i fortællerens interaktion med de andre samtaledeeltagere – dette vender jeg tilbage til om lidt – og i fortællerens positionering af sit nutids-selv gennem den bagudrettede positionering af sit fortids-selv. Underbygget af analysen i Studie III har jeg peget på, hvordan der er fuldstændig identifikation mellem den fortalte og fortællende Vera. Hvordan der m.a.o. er et fuldstændigt fravær af selvkritik eller alternative udlægninger af de fortalte begivenheder. Dette resulterer i det, jeg har kaldt, en ukritisk og lukket selv-positionering, hvor positionen som *looking good* bevares i fortælle tid – og lige så afgørende: accepteres af de andre samtaledeeltagere.

I analysen af Vera som selvsikker rebel har jeg især fokuseret på hendes offensive face-work (Goffman 1974a:235). Jeg har imidlertid også vist, hvordan hun andre steder i de to interview-samtaler har en

lignende adfærd over for begge de to mandlige interviewere, og hvordan de hver især reagerer med forskellige face-bevarende manøvrer. Det er disse observationer, jeg har samlet i følgende skema:

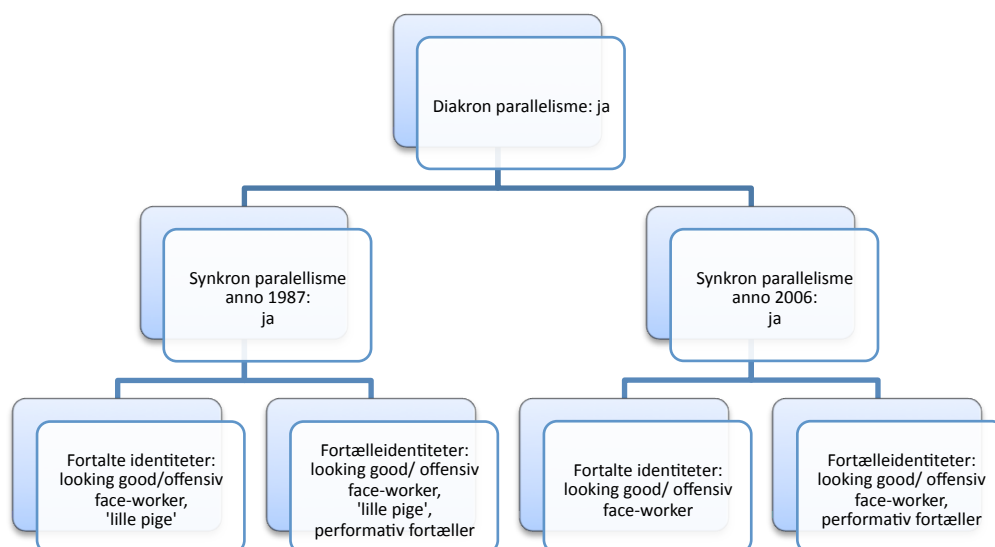
Fortalt tid i Veras tidlige version	I interview-samtalen samlet set	Fortalt tid i Veras sene version	I interview-samtalen samlet set
Truer lærerinden på hendes face	Truer intervieweren på hans face ↓ Intervieweren reagerer med latter	Truer lærerinden på hendes face	Truer intervieweren på hans face ↓ Intervieweren ignorerer el. glider af på truslen

Nu kan man jo diskutere, hvor relevant det er at inddrage andre tidligere og senere sekvenser fra de to interview-samtaler i en analyse af de specifikke fortalte sekvenser. Jeg mener imidlertid, at det interaktionelle positioneringsarbejde, der finder sted både før og efter den narrative sekvens, som udgør vores egentlige analyseobjekt, kan være med til at informere os om fortællerens *self-making* i det hele taget. Et sådan udvidet perspektiv kan være med til at afgøre, hvorvidt den selv-konstruktion, der finder sted i fortalt tid og fortælletid i en given fortælling harmonerer med den måde en informant fremstiller sig selv på andre steder i en samtale.

Hvis vi accepterer dette argument, er der empirisk belæg for at konkludere, at der er både tale om *synkron* og *diakron parallelisme* i Veras identitetsarbejde. Positionerne som *looking good* (uskyldig/ukritisk) og offensiv face-worker er m.a.o. lige så centrale i Veras selv-konstruktion i 2006 som i 1987.

Derudover har jeg vist, hvordan et meget stabilt træk ved Vera selv-positionering er hendes konstruktion af sig selv som performativ fortæller og farverig sprogbruger. Selvom den sene version er kortere og derfor også generelt mindre elaboreret end den tidlige, så er Veras brug af fx citation og hendes stærke leksikalske realiseringer stadig et markant træk ved den sene version.

Til gengæld optræder hendes positionering af sig selv som lille pige i såvel fortalt tid som fortælletid, men kun i den tidlige version, så her er der tale om synkron, men ikke diakron parallelisme. I den sene version konstrueres den fortalte Vera (og muligvis også den interagerende Vera) i en mere moden udgave. Her er der altså tale om en måde at positionere sig på, som synes at ændre sig over tid. I skematisk form ser mine konklusioner ud som følger:



Samlet set peger Veras positioneringsarbejde i retningen af en fortykket identitet, som Wortham ville kalde det. Hermed lærer Vera os en vigtig ting: *Self-making* er ikke kun et lokalt fænomen. Analyserne af Veras versioner (set i deres respektive samtalekontekster) viser os, at hendes konstruktioner af sig selv i den fortalte begivenhed nok påvirkes af netop den kontekst, den foregår i – herunder de individer der interagerer med Vera – men de viser også, at Vera transporterer noget med sig, nemlig noget der kunne ligne foretrukne måder at interagere og fremstille sig selv på. I det mindste i fortællingerne om faren og i det mindste i interaktion med 'dem med de lange uddannelser'.

Lad os nu se nærmere på den anden af afhandlingens to fortællere, nemlig Annie og hendes *self-making*. I Studie III så vi, hvordan det rum, der konstrueres i og med den tidlige version, er et polariseret rum med bevægelser mellem tidlige positioner (dengang – i dag), stedlige positioner (centrum – periferi), figurmæssige positioner (Annie som passiv – Annie som aktiv agent) og endelig moralske positioner (skyld – ikke skyld). Vi så også, hvordan det var konstruktionen af '*a landscape of consciousness*', der dominerer (Bruner 1986). I Annies sene version genetableres disse positioner ikke, men erstattes af en lineær fremstilling og af stedlige positioner, som får et mere psykologisk indhold end et egentligt geografisk. Endvidere forsvinder diskussionen af hele skyldsspørgsmålet til fordel for konstruktionen af en mulig sociopsykologisk forklaringsramme. Med denne ændres Annies jeg-fortælling i den tidlige version til en kollektiv vi-fortælling i den sene version. I de følgende fire afsnit vil jeg bygge videre på disse observationer samt fokusere på andre aspekter af Annies *self-making*.

Positioneringsniveau 1: Annies og de andre figurers positionering i biografisk tid

Det man kunne kalde for grundfortællingen i Annies to versioner, og dermed det stabile versionerne imellem, er en fortælling om modsatrettede viljer. Der er to skolepiger, der gerne vil i realskolen, og Annie der alligevel ikke vil. Der er en skoleinspektør i den tidlige version og et mere anonymt 'de' i den sene, der ikke vil give tilladelse til, at Annie vender tilbage til landsbyskolen, og Annie, der som modreaktion, ikke vil spise. Som hjælpere optræder forældrene i den tidlige version og moren i den sene. De støtter datterens ønske og får sluttelig flyttet hende tilbage. I den tidlige version spiller en erklæring fra lægen en vigtig rolle for, at en tilbageflytning lykkes. I den sene version bliver det bare sådan.

I denne grundfortælling positionerer et noget anonymt skolesystem først og fremmest Annie som bogligt egnet. Det sker dels i selve vurderingen af Annie som fagligt dygtig nok til at komme i realskolen:

Annies tidlige version	Annies sene version
ja og øh som øh mig og så en der hed [Tove] hh vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby skole]	og der var vi så ø:h to (.) mig og så en anden pige der hed [Tove] (.) øh der blev sagt at vi at hvis øh hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke

Selvom positioneringen af Annie som egnet konstrueres relativt forskelligt i de to versioner, med betoningen af skoleskiftet som tvang i den tidlige og betoningen af det som et tilbud i den sene, så er positioneringen af Annie og hendes skolekammerat, Tove, som noget særligt i kraft af deres boglige egnethed fælles for begge versioner. I den tidlige version understøttes denne position endog af prædikativet 'de eneste'. Senere bruges positioneringen af Annie som egnet af skoleinspektøren (i den tidlige version) og et 'de' i den sene version i hans/deres begrundelse for *ikke* at ville sende Annie tilbage til landsbyskolen:

Annies tidlige version	Annies sene version
skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage fordi jeg kunne sagtens følge med hvis je hvis problemet havde at jeg ikke kunne følge med i klassen (.) så kunne vi godt have blevet flyttet (.) men fordi jeg ikke kunne lide at gå der så kunne jeg ikke blive flyttet	så ville øh v min mor jo have flyttet mig tilbage fordi jeg ikke trivedes ikke (.) men øh det ville de ikke fordi øh det var jo ikke fordi jeg ikke kunne følge med så skulle jeg blive der

Annies position som bogligt egnet og én, der skiller sig ud bliver først og fremmest understreget gennem gentagelsen, men derudover bliver den i form af et orienterende elementer i begge fortællinger gjort til selve omdrejningspunktet eller måske mere præcist selve forudsætningen for, at der overhovedet opstår en konflikt, altså en *complicating action* (Labov og Waletzky 1997 (1967)).

Ved siden af skolens positionering af Annie som speciel i forhold til de andre elever i landsbyskolen positionerer Annie også sig selv som anderledes og speciel gennem sit spisestop. En protest i form af et spisestop er i det hele taget en atypisk (og derfor også fortælleverdigg) handling, og en protest i form af et længerevarende spisestop udført af et barn er i den grad ualmindeligt:

Annies tidlige version	Annies sene version
det det blev så jeg nægtede at spise	så ville øh jeg ville og jeg ville hverken spise eller noget ... men altså det endte jo med til sidst at at jeg blev flyttet tilbage ikke også fordi at jeg kunne ikke trives der fordi jeg nægtede at spise

Det er betoningen af barnets vilje bag dette spisestop gennem verbet 'at nægte', der positionerer Annie som viljestærk og indirekte som anderledes end andre børn, som muliggør selvbetegnelsen 'sær' i linje 79. En karakteristik der formentlig ville have været vanskelig, hvis hendes spisestop var blevet forklaret med, at hun simpelthen var så ked af det, at hun ikke *kunne* spise.

I relation til konklusionerne i Studie III er det relevant at komme ind på, hvordan viljesaspektet ud over at gøre Annie til noget særligt også bruges i hendes konstruktion af sig selv som en mulig skyldig. Det får nemlig hendes forældre til at (ville) handle:

Annie: men ved at jeg var så sær så jeg så jeg nægtede at spise nå men så s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel

Samtidig er positioneringen af forældrene i dette udsagn egentlig bare en underbygning af Annies position som først og fremmest viljestærk og som noget særligt. De positioneres kort og godt som *underlagt* Annies nægtende adfærd.

At Annie kan indtage en position som så stærk en figur, der rent faktisk magter at agere i forhold til de fortalte voksne, hænger sammen med relationen mellem modstander og hjælper i Annies versioner. I modsætning til Veras far, der i rollen som hjælper selv konfronterer skolen, udstyres Annies forældre (tydeligst i den tidlige version) ikke med den samme gennemslagskraft. De må via en anden autoritet, nemlig lægen, og få en lægeerklæring. Det er således en helt anden magtrelation, der konstrueres, og Annies forældre fremstilles ikke bare som underlagt Annies adfærd, men også som figurer der står svagt i forhold til skolen som institution eller som måske blot står i en mere typisk relation til skolen på det historiske tidspunkt i 1950'erne. I den sene version optræder der ingen lægeerklæring, og Annies mor

fremstilles alene som en, der vil have sin datter flyttet tilbage og ender med at få det. Her spiller selve konflikten en langt mindre rolle, og hvad der gemmer sig bag 'og det endte jo med til sidst at at jeg blev flyttet tilbage' i linje 98 udgør i højere grad end den tidlige version en *tom plads*, som tilhøreren evt. selv må fylde ud (Iser 1996 (1970)). Det er tilsyneladende ikke (længere) vigtigt, *hvordan* det lykkes at få Annie flyttet tilbage til sit vante miljø.

Et andet interessant aspekt ved fremstillingen af relationen mellem Annie og hendes forældre er, at Annie fremstiller sig selv som fortalt selv og sine forældre som en enhed. Det sker i konstruktionen af begivenhedens resolution, dels gennem hendes omtale af sig selv som en del af et 'vi', dels gennem hendes omtale af sig selv som objekt i 'vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.) tilbage' i linje 67. I Veras to versioner, så vi, hvordan hun benyttede sig af det, jeg kaldte for en spejlingseffekt mellem sig selv og faren som figur i det fortalte univers. I Annies tilfælde fungerer sammensmeltningen, som jeg vil foretrække at kalde det, Annie gør her, mellem sig selv og forældrene mere som en perspektivsættende strategi. Den fortæller os noget om, fra hvilket perspektiv Annies tidlige version fortælles. Et aspekt jeg vender uddybende tilbage til senere.

I den sene version optræder Annie også som en del af et 'vi', nemlig i den ramme hun etablerer for den oplevede begivenhed, men denne gang er det ikke i form af Annie og hendes forældre. Som jeg er inde på i Studie II er det faktisk et noget upræcist 'vi', der optræder i rammen. Formentlig henviser det til Annie og hendes kammerater i landsbyskolen, men en tolkning kunne også være, at hun mere generelt mener børn, der gik i en landsbyskole. Under alle omstændigheder er det at gøre sin egen historie til en kollektiv historie – at generalisere og derved fjerne fokus fra det specifikke og specielle ved én selv. På et andet plan positioneres dette vi, som ét der skiller sig ud derved, at det mangler noget i forhold til et implicit 'de', nemlig dem der rent faktisk voksede op i større omgivelser og ikke blev så hurtigt skræmte – bybørnene forstår man. Det er samtidig også et uskyldigt 'vi' og et 'vi' som sættes i rollen som offer for omstændigheder, det ikke selv havde indflydelse på. Det kan være vigtigt for analysen af Annies *self-making* over tid at notere sig, at hendes positionering af sig selv som uskyldigt offer (og dermed ikke 'sær') i den sene version ikke betyder, at selvpositioneringen som anderledes og speciel er helt fraværende i den sene interview-samtale. For det første positionerer hun sig som anderledes gennem rammesætningen – nu blot som en del af en gruppe, og for det andet vælger hun at fortælle om, hvordan hun som barn af en udenlandsk far så anderledes ud og nogle gange blev kaldt for 'Sorte Marie'⁴⁷ pga. sit mørke hår og hud (se bilag excerpt 5). Denne fortælling og rammesætningen er i høj grad med til at positionere barnet Annie som

⁴⁷ 'Sorte Marie' optrådte som figur på den kiks, der hed Mariekiks. Figuren blev kaldt 'Sorte Marie', fordi hun var sort og sandsynligvis skulle associere til hjemlandet for vanilje – en af ingredienserne i kiks.

en, der skilte sig ud på flere forskellige måder i det lille lokale miljø og kunne tyde på, at det stadig udgør en af strengene i Annies selvforståelse.

Tidlig versus sen version

Det mest iøjnefaldende ved figurernes positionering af sig selv og hinanden i Annies fortalte versioner er egentlig, at der ikke er særlig meget positioneringsarbejde at analysere på det første positionerings-niveau. Det er et i meget begrænset grad handlingsorienterede universer, og figurerne fremstår indirekte og vage i sammenligning med karaktertegningen i begge Veras versioner.

Dét, vi imidlertid lærer på dette niveau er, at der fremkaldes en fortalt figur, Annie, der på forskellige måder skiller sig ud og er speciel eller anderledes. Dette gælder i særlig grad Annie i den tidlige version, men også Annie som en del af et 'vi' i den sene version. Mere specifikt er det positioneringen af sig selv som bogligt egnet og som viljestærk, der står centralt i begge Annies versioner. Derudover har jeg peget på, hvordan Annie lader sit fortalte selv være en del af et kollektivt 'vi' i den sene version og lader sit fortalte jeg smelte sammen med forældrene i den tidlige. Dette gør hun sprogligt ved, at tage forældrenes perspektiv og tale om sig selv som objekt.

Som den mest iøjnefaldende forskel mellem tidlig og sen version er fremstillingen af Vera som 'sær' og potentiel skyldig gennem sin påvirkning af de voksne i den tidlige version og fremstillingen af Annie som en del af et 'vi' underlagt kræfter, der er større end hende selv, i den sene version.

Positioneringsniveau 2: Annies positionering af sig selv og andre i biografisk tid

Som det vil blive tydeligt på de 3 næste analyseniveauer, er der en helt anden perspektiv-sætning i Annies versioner, end vi så det i Veras to versioner. Overfladisk betragtet kan man sige, at Annie som fortæller forankrer sin fortælling i fortælle-tid mere end i den fortalt tids verden. Der er, som vi har set, stort set ingen fremstilling af ageren i hverken fysisk eller verbal forstand. Faktisk er der kun to eksempler på brug af demonstrationer i de to versioner, og i begge tilfælde er der tale om indirekte citater (i den tidlige version i 'de sagde at jeg var ked af at gå der' og i den sene version i 'der blev sagt at vi at hvis øh hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke'). Det er i den forbindelse værd at bemærke, at Annie som fortæller udmærket kan gøre brug af og aktivt vælger at gøre brug af citation i andre af de narrativer, hun fortæller i de to interviewsamtaler (se bilag excerpt 6). Det er derfor ikke udelukkende udtryk for en bestemt fortællestil, når der ikke optræder nogen form for direkte citater i Annies versioner. I stedet kan det være,

at afstanden mellem fortalt tid og fortælle tid er så stor, at Annie ikke kan genkalde, hvad der blev sagt dengang. Jeg hælder imidlertid til en forklaring om, at det ikke er det performative aspekt, der er det essentielle ved at fortælle om præcist denne begivenhed for Annie. At der er noget andet på spil, som jeg vil forsøge at sandsynliggøre gennem resten af analysen.

I sit bagudrettede positioneringsarbejde gør Annie en del ud af et fænomen, som vi også mødte i Veras versioner: Hun konstruerer sig selv som figur med psykologisk motiverede bevæggrunde. For det første lærer vi i Annies tidlige version, at baggrunden for at sige ja til skoleskiftet i første omgang ikke hænger sammen med eksempelvis forældrenes ambitioner eller Annies eventyrlyst. Begrundelsen er derimod, at hun faktisk altid har været glad for at gå i skole, som hun formulerer det i linje 55. Formentlig har Annie ikke siddet på skolebænken de sidste mange år, og at hun vælger at konstruere denne information om sig selv gennem brugen af perfektum i kombination med tidsadverbiet 'altid' signalerer, at udsagnet i en eller anden grad også karakteriserer Annie som person i aktuel tid, dvs. tiden i og omkring interview-samtalen. I den sene version *forklares* Annies accept af skoleskiftet ikke med en præference for skolegang. Her konstaterer fortælleren Annie blot i linje 77: 'og det ville vi jo gerne', altså læse videre.

Fælles for den tidlige og sene version er imidlertid positioneringen af den fortalte Annie som 'tryghedssøgende':

Annies tidlige version	Annies sene version
og det har jo også altså det har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange for alt det nye	jeg kunne ikke lide at være der jeg var bange for dem (.) for læreren og det hele

Ved at forklare sin adfærd giver Annie hermed sine tilhørere muligheden for at forstå, hvorfor hun reagerede, som hun gjorde. I den tidlige version formuleres det som et bud på, hvordan barnet Annie havde det. Som om hun i fortælsituationen må slutte sig til, hvordan hun havde det dengang, hvilket er med til at understøtte observationen af, hvordan Annies fortalte versioner er forankret i fortælle tid mere end i fortalt tid. Sagt på en anden måde: Hun forsøger tilsyneladende ikke at konstruere en oplevelse af med fortællingen at være *in situ*, sådan som Vera gør det fx gennem sin aktive brug af demonstrationer. Samtidig understøtter valget af verbum og tempus i 'det har simpelthen været fordi' den hypotetiske og afsøgende modus, som jeg tidligere har været inde på, præger den tidlige version. Heroverfor konstrueres Annie som følende figur uden spor af tvivl i den sene version. Dette giver omvendt indtrykket af en fortæller, der præsenterer en mere afklaret version af, hvad der skete og hvorfor. I den sene version konstruerer Annie til gengæld hele sin rammefortælling som en forklaring på sin egen adfærd, med historieannonceringen formuleret som en hypotese og historieafviklingen som en uddybning. Der er

imidlertid en væsentlig forskel mellem Veras figur-positionering og den figurfremstilling, vi ser i især Annies tidlige version. Her positioneres de andre figurer også som tænkende og følende, et fænomen som er fuldstændigt fraværende i begge Veras fortalte versioner. Skoleinspektøren handler som han gør, fordi han vurderer, at grunden til at ville tilbage til den gamle skole, ikke er legitim (linje 60-65). Annie benytter sig som sagt ikke af direkte demonstrationer, og skoleinspektørens vurdering fortælles snarere end performs. Igen et træk, der peger i retningen af et fortælleperspektiv knyttet til fortælle-tid. I den tidlige version konstruerer Annie det som en lovmæssighed, sprogligt markeret gennem brugen af det neutrale pronomen 'man' og modalverbet 'kan' i pluskvamperfektum i 'dengang kunne man ikke bare ø:h flytte skoler'. Dette resulterer i en bestemt positionering af 'modstanderen': ikke som én, der har en ond vilje eller er emsig (som lærerinden i Veras versioner), men som én der forholder sig til skoleskift ud fra den tids normer og reglementer. Det er heller ikke en kritisk anden-positionering, vi er vidne til på dette tidspunkt af historien. Den er snarere nøgternt konstaterende. Skolesystemet opererer således efter et rationale forankret i regelsæt, der går på færdigheder og ikke på fx følelsesmæssige eller psykologiske hensyn. Noget anderledes forholder det sig med Annies positionering af forældrene. Selvom vi i linje 81 ikke direkte får at vide, hvilke følelser forældrene har, så er det 'ikke at kunne se en anden udvej' en metafor for at føle eller opleve, at man er nødt *til* at gøre noget bestemt. Ikke nødvendigvis fordi man har lyst eller synes, det er fornuftigt. I sammenkædningen mellem ytringens to udsagn altså udsagnet om, at hun var sær og udsagnet om, at forældrene ikke kan se anden udvej, opstår ikke bare billedet af Annie som skyldig, men også billedet af kapitulerende forældre der ikke tager kampen op. Ved at gøre sit fortalte selv til den skyldige på dette tidspunkt i fortællingen, frikender hun samtidig sine forældre.

Et par taleture senere, i linje 89-91, bliver den følelsesmæssige positionering af de voksne, der underlægger sig den fortalte Annies adfærd, mere eksplicit. Det handler om frygt og manglende mod. Jeg skriver 'de voksne', fordi det er uklart, hvem Annie helt præcist henviser til med pronominet 'de'. Sandsynligvis er det de netop omtalte forældre, men måske er det skolesystemet eller de voksne samlet set. Under alle omstændigheder er det et 'de', Annie senere i den fortalte sekvens identificerer sig med, idet hun formulerer præcist den samme frygt for at flytte sin egen søn, som hun lader dette 'de' udtrykke. Det er ikke bare Annies forældre eller skolen, der ender med en vis form for handlingslammelse pga. den fortalte Annies frygt for alt det nye – det gør Annie som fortalt voksen også.

Som det er blevet tydeligt, er forklaringerne på de enkelte figurers motiver og handlinger en essentiel del af Annies tidlige version. I hendes sene version er det til gengæld ikke så fremtrædende et fænomen, selvom skolesystemet også i denne version positioneres som følgende et regelsæt i linje 97, og moren som den der ønsker datteren flyttet tilbage i linje 96. Som jeg har nævnt før, flyttes perspektivet fra individ til gruppe i

den sene version, og forskellen på, hvor meget Annie gør ud af at forklare sine figurer, peger direkte ind i dette skift af overordnet perspektiv.

Et andet fortælle-forhold, vi møder i Annies tidlige version, men ikke i den sidste, har at gøre med den fortælling i fortællingen, som jeg identificerede tilbage i Studie II. Heri optræder endnu en udgave af Annie som fortalt figur, nemlig Annie som fortalt voksen. Denne figur spiller af gode grunde ikke nogen rolle i den fortalte begivenhed og er derfor heller ikke blevet analyseret under positioneringsniveau 1. Til gengæld indgår Annie som fortalt voksen i en betydningsgenererende relation til Annie som fortalt barn. I korte træk er det en fortælling om, hvilke konsekvenser det mislykkede skoleskift fik for den voksne Annie. I det hele taget at den havde konsekvenser. Den handler om en Annie, der gerne har villet tage en (voksen)uddannelse, og som har spejlet sig i andre voksne i en lignende situation og en Annie, som må konstatere, at det aldrig er blevet til noget:

- 93 Annie: okay så er det også fordi jeg er sløv som voksen fordi man kan altid begynde når man vil ikke
94 Interviewer: nåh jo
95 Annie: altså det [!!] er så en anden side af sagen
96 Interviewer: det er også det er jo sværere alligevel xxx
97 Annie: nåh: jo men øh (.) der er jo alligevel mange der har gjort det ikke og jeg har da også (.) mange gange
98 Interviewer: jo
99 Annie: spekuleret på det ikke (.) men det har bare aldrig blevet til andet (smaskelyd)

Her refereres der hverken til én specifik hændelse eller til noget specielt fortælleverdigt, og man kan diskutere, hvorvidt overvejelser, drømme og ikke-handlinger som disse overhovedet kvalificerer noget til at være en fortælling, da de ikke udgør egentlige handlinger bundet sammen i et temporalt forløb. Jeg mener imidlertid godt, at man kan argumentere for, at forløbet i at drømme om eller at ønske sig et eller andet – i dette tilfælde en uddannelse – og at erkende, at det aldrig bliver til noget, er et kognitivt forløb. I Annies tilfælde er det en pointe, at det er et kognitivt forløb, der er blevet gentaget mange gange. Til gengæld er det ikke et forløb, der er foldet specielt meget ud. Annie kunne have fortalt om, hvilke overvejelser hun har haft: Hvorfor hun gerne ville læse videre, hvad hun mere specifikt drømte om, og hvorfor det mere præcist ikke blev til noget. Det gør Annie imidlertid ikke, og derfor er det en meget lille og antydende fortælling, hun konstruerer ovenfor. Med en term, som er blevet introduceret tidligere i denne afhandling, kunne man kalde det for en *small story*. Forløbet i denne *small story* fortælles i perfektum og signalerer dermed, at aktualiteten af det, der fortælles, ikke er af ældre dato. Dette understreges nogle taleture tidligere, hvor Annie udtaler sig evaluerende om det mislykkede skoleskift i 'men i dag ærgrer det mig da'. Denne ærgrelse understreges i øvrigt af 'smaskelyden', som Annie producerer efter sin konstatering af, at 'det har bare aldrig blevet til andet'. Lige præcis denne smaskelyd bruger vi på dansk, når noget fx er problematisk, ærgerligt, eller når vi giver op.

Samlet set har fortællingen i fortællingen en både evaluerende og en perspektivsættende funktion. Georgakopoulou skriver, hvordan indlejrede fortællinger (*embedded stories*) indgår i en dialogisk relation til de fortællinger, de er indlejret i (2007:51). Ved at konstruere den voksne Annies drømme og hendes erkendelsen af, at de ikke blev til noget, gives fortællingen om det mislykkede skoleskift, en helt anden aktualitet og tyngde, end den ellers ville have haft. Uden den ville Annies tidlige version være en fortælling om, hvordan hendes eget mislykkede skoleskift har påvirket hende til som forældre ikke at presse sin egen søn til at skifte klasse eller skole. Med sin fortælling i fortællingen konstruerer Annie et ekstra betydningslag, hvor ikke bare muligheden for at læse videre – altså det at uddanne sig og lære – men vel også muligheden for i højere grad at kunne vælge, hvilken vej i livet, man vil gå, er blevet forspildt. Herved sættes positioneringen af barnet Annie som en, der altid har været glad for at gå i skole i et andet og måske mere eksistentielt perspektiv med positioneringen af den voksne Annie, som en der aldrig fik taget en uddannelse med de muligheder for livsudfoldelse, det ville kunne have medført. I den sene version konstrueres der ingen lignende fortælling i fortællingen, og der optræder således heller ikke nogen fortalt Annie som voksen. På den måde bliver det to meget forskellige fortællinger: Den ene om tabte livsmuligheder inde i en fortælling om, hvordan det kan være svært at tvinge børn til skoleskift og den anden om at være overbeskyttet.

Den lille fortælling i den tidlige version har imidlertid også en anden funktion: Den underbygger positioneringen af Annie som egnet. Det er ikke Annies mentale kapacitet, der er noget i vejen med – heller ikke som voksen. Hun kunne altid have været startet på en uddannelse. Sammen med den længere hypotetiske konstruktion af, hvorfor hun ikke bare måtte blive flyttet tilbage, synes understregningen af Annie som boglig at være et centralt punkt i hendes selv-fremstilling. Hvad, jeg antyder her, er, at denne del af hendes selv-positionering indgår i hendes forsøg på at tage sig godt ud. Det jeg i analysen af Veras *self-making* har refereret til som *looking good*. Denne pointe vil jeg uddybe nærmere på det næste analysetrin.

Tidlig versus sen version

I analysen af Annies bagudrettede positionering af sig selv og de andre figurer har vi netop set, hvordan hun i begge versioner gør en del ud af at forklare ikke bare sig selv, men også de andre figurer i den fortalte verden. Dette træk udfolder hun mere i den tidlige version end i den sene, hvilket passer godt sammen med karakteristikken af den tidlige version som teoriafprøvende og perspektivskiftende. I det hele taget er Annies tidlige version ikke bare længere i tid og antallet af ord, den er også langt mere kompleks i sin

fortællestruktur. Vi har oven for set, hvordan Annie med konstruktionen af en lille (uudfoldet) fortælling i fortællingen præsenterer flere fortalte selver i 1989-versionen, og hvordan denne fortælling i fortælling ikke bare tilføjer endnu et perspektiv på den erindrede begivenhed, men direkte tilføjer den et ekstra – og måske mere eksistentielt – betydningslag. Derudover fremhæver Annie med fortællingen i fortællingen endnu engang sin egnethed, og jeg er inde på, hvordan dette kan spille en rolle i forsøget på at tage sig godt ud. I den sene version er der ingen fortælling i fortællingen, og Annies positionering af sig selv som *looking good* opstår, som jeg vil vise det nedenfor i den resterende del af analysen, som et resultat af en helt anden relation mellem fortalt og fortællende Annie og mellem interviewer og Annie i interviewsamtalen.

Positioneringsniveau 3: Annies positionering af sit nutid-selv gennem positioneringen af fortids-selvet

I distinktionen mellem den fiktive og faktiske fortæller er der per definition tale om en fortælling med flere (lag af) stemmer, altså flerstemmighed⁴⁸. Men selvom Annie i modsætning til Vera ikke benytter sig af fiktive fortællere i sine fortalte versioner, er der alligevel, som jeg har vist, tale om konstruktionen af flere perspektiver. Forskellen mellem den flerstemmighed, Vera og Annie hver især skaber, kunne vi skelne mellem ved at differentiere mellem *performede* figurer og *fortalte* figurer. Forskellen mellem konstruktionen af figurer gennem henholdsvis 'showing' og 'telling' markerer ikke bare en forskel i, hvor lidt eller hvor meget fortælleren spiller eller agerer sine fortællinger, men også en forskel i hvor eksplicit fortælleren knytter figurerne til sit eget perspektiv som fortæller. Hvor perspektivet i Veras versioner skaber illusionen af at være *in situ*, og ansvaret for det sagte tilsyneladende tildeles de enkelte figurer, der lægger Annie i sine versioner ikke skjul på sit epistemiske ansvar for det fortalte som fortæller. Det dominerende perspektiv i begge Annies versioner er overvejende tilbageskuende opnået gennem brugen af imperfektum med sideshadowings i form af hypotetiske konstruktioner som vigtige afvigelser i et ellers lineært forløb i den tidlige version. I begge Annies versioner er det at *gøre* fortællinger i form af retrospektion, hvilket ikke er ualmindeligt for autobiografiske fortællinger, snarere tværtimod (se fx Freeman 2006). Det tilbageskuende perspektiv har bl.a. betydning for forholdet mellem den fortalte begivenhed og evalueringen af den – mellem fortid og nutid. I Annies retrospektive versioner er det ikke så meget den fortidige begivenhed som selve hendes nutidige vurdering og evaluering af den, der er det essentielle. Dvs. det *at gøre refleksioner* omkring det skete. Det sker for det første gennem de forskellige perspektiver anlagt på begivenheden, for det andet gennem den lille fortælling i fortællingen i 1989-

⁴⁸ Jeg er opmærksom på, at Bakhtin taler om *flerstemmighed* som begreb. I denne sammenhæng bruges begrebet dog udelukkende i en hverdagssproglig betydning, dvs. som flere stemmer i én tekst.

versionen og endelig gennem rammesætningen i 2005-versionen. Hermed tilføjer den retrospektive fortæller sit nutids-selv en anden form for betydning end den performative *in situ*-fortæller. Jeg vil forsøgsvis beskrive forskellen som den mellem *udforsker* og *underholder*.

Som retrospektiv fortæller i den tidlige version positionerer Annie altså sit nutids-selv som på afstand af det fortalte, som én der qua denne afstand reflekterer over den erindrede begivenhed. Det er ét nuanceret og undersøgende selv, der antager forskellige og skiftende perspektiver på det fortalte. Denne karakteristik af en på én gang undersøgende, reflekteret og nuanceret fortæller understøttes af Annies fokus på detaljer (som fx hvorfor hun ikke bare kunne flyttes tilbage, og hvordan der måtte en lægeerklæring til) og hendes konstruktion af flere pointer med den indlejrede fortælling i fortællingen. Men den understøttes også af et andet aspekt ved Annies selv-positionering, som har at gøre med de *selvevalueringer*, hun producerer, herunder særligt af én bestemt form for selvevaluering, nemlig *selvnedgørelse*. Som begreb er selvevaluering et velbeskrevet fænomen. William Labov beskæftigede sig allerede med evalueringens distribuering i narrativer i sit tidlige arbejde med narrativer (1967, 1972). Og inden for den interaktionelle forskning har Anita Pomerantz's berømte studie af evaluering (*assessment*) vist, hvordan enighed og uenighed udgør henholdsvis præfererede og dispræfererede reaktioner på andres evaluering, herunder selv-evalueringer (1984).

Den særlige form for selv-evaluering, som spiller en central rolle i Annies selv-fremstilling, er det, man i den engelsksprogede litteratur kalder for *self-deprecation* altså *selvnedgørelse* eller *selvkritik*. I relation til dette særlige fænomen har Pomerantz's analyser vist, hvordan uenighed, som ellers regnes for den markerede form for respons på en selvevaluering, er den ikke-markerede form. Sagt på en anden måde: Når en samtaledeeltager evaluerer sig selv kritisk, så reagerer tilhøreren oftere med uenighed end med enighed. Dette hænger formentlig sammen med tendensen til at ville undgå kritik af samtaledeeltagere og forsøget på at bevare ens eget og andres face. En tendens der selvfølgelig ikke gør sig gældende i alle interaktionelle sammenhænge. Pomerantz formulerer det på denne måde:

"If supporting co-conversants is viewed as natural, right, and /or desirable (as a preferred action), conversant would state their disagreements with prior self-deprecations overly." (1984:81)

Andre studier har fokuseret på selvnedgørende evalueringers funktion og vist, hvordan selvnedgørelse kan bruges på en humoristisk måde ved at nedtone magtrelationer (Schnurr & Chan 2011) fx ved at vende en samtaledeeltagers selvkritik til et humoristisk indslag i samtalen (Holmes 2000). Det er også blevet vist, hvordan selvnedgørelse brugt på en humoristisk måde kan bruges til opnå en følelse af tilknytning og venskabelighed (Maynard & Hudak 2008). Selvnedgørende evalueringer kan også være "a gambit akin to

fishing for a compliment" (du Pre & Beck 1997:499). Denne form for kompliment-fiskeri kan lade sig gøre, fordi vi netop har kulturelle normer for at ville redde vores eget og andres face og derfor, jf. Pomerantz, vil reagere med uenighed, når vi møder samtaledeeltagere, der retter en kritik mod sig selv.

I relation til autobiografiske fortællinger skriver Deppermann og Lucius-Hoene, hvordan den bagudrettede positionering af det fortalte selv også bruges som redskab i positioneringen af ens nutids-selv (2008:9), og det gælder i høj grad selvevalueringer knyttet til de fortalte selver. En fortæller kan identificere sig fuldstændigt med sit fortalte selv, som vi så det i Veras versioner, men det kan også markere en kritisk afstand, som vi skal se det i Annies tilfælde. I relation til begrebet *looking good* kan effekten af at tage afstand fra et fortalt selv være at vise, at man er blevet klogere eller mere moden, end man var, dengang begivenhederne fandt sted. På den måde foregriber man på én gang evt. kritik fra tilhøreren og positionerer sig som en, der er i stand til at reflektere over sig selv og fortiden.

Annie producerer to eksplicitte selvnedgørende evalueringer. Den første falder i forbindelse med, at hun evaluerer sit spisestop i linje 79 med betegnelsen af sig selv som 'sær'. Betegnelsen 'sær' refererer til en person, der er noget særligt, som jeg allerede har været inde på, men ikke på en positiv måde. Ved at bruge dette adjektiv som en del af en karakteristik af sin egen figur tager Annie klart afstand til sit fortalte selv. Selvom intervieweres latter som reaktion på Annies selvnedgørelse måske ikke er den forventede reaktion på en selvnedgørelse, så kan netop latter som en second-pair part ses som en tilhørers demonstration af, at han *ikke* vælger at tage selvkritikken alvorligt (Schnurr & Chan 2011), hvorved han nedtoner selvevalueringens indhold. Den anden selvnedgørende evaluering knytter Annie til sig selv som fortalt voksen. Det sker i linje 93 med karakteristikken af sig selv som 'sløv'. Igen er evalueringen selvkritisk. 'Sløv' er sædvanligvis ikke et adjektiv, vi bruger om os selv, når vi vil tage os godt ud i andres øjne. Alligevel vælger Annie at evaluere sig på denne lidet flatterende måde, og igen er det intervieweren, der forsøger at nedtone Annies selvevaluering. Denne gang ved at udtrykke uenighed i form af en modifikation. Jeg vil gøre en pointe ud af de interaktionelle implikationer af Annies selvkritik i det sidste analyseafsnit på positioneringsniveau fire. Her vil jeg nøjes med at forholde mig til den selvpositionerende effekt, de har.

Den umiddelbare konklusion er, at der ikke er nogen form for alignment mellem Annie som fortællende selv og Annies fortalte selver: At hun har travlt med at tage afstand fra sin egen rolle i forhold til den forspildte mulighed for uddannelse. Omvendt er der dele af hendes fremstilling, der appellerer til tilhørers forståelse for barnet Annie. Det sker dels gennem den psykologisering af figuren, som, jeg har været inde på, gør sig gældende i begge version. Dels gennem positioneringen af Annie som passivt offer gennem aktiveringen af den *grammar of helplessness* (Ochs & Capps 1995), som jeg fremanalyserede i Studie III. Begge dele kalder på tilhørers sympati, idet det gør den fortalt Annie til et følsomt og

hjælpeløst offer og spejler, hvad selvkritikken inviterer interviewer til på et interaktionelt niveau, nemlig til at 'redde' Annies face. Igen er der altså tale om et polariseret perspektiv, der peger direkte ind i min karakteristik af den polariserede verden tilbage i Studie III og på Annies tidlige version som multiperspektivisk. Annie konstruerer således et komplekst nutids-selv, der både er reflekteret, undersøgende og nuanceret - på én gang *selvkritisk* og *selvforstående*.

I den sene version er der noget andet på spil. I stedet for selvkritik konstruerer Annie et på en og samme tid mere distanceret og forsonende perspektiv gennem sin rammesætning. Det etablerer en anden type af relation mellem Annie som fortalt og fortællende selv end i den tidlige version. Mere præcist som den mellem den reflekterede voksen, der kan gennemskue årsager og sammenhænge, og barnet med det begrænsede udsyn, som er styret af sine følelser og ikke kan se tingene i et større perspektiv. Ligesom i den tidlige version er det dominerende fortælleperspektiv retrospektivt, men i 2005-versionen fremstår Annie som en mere afklaret fortæller, der fokuserer på ét budskab, og undlader at tilføje detaljer og orienterede elementer (som vi fra den tidlige version ved *kunne* optræde) og som, hvis vi i et øjeblik ser bort fra en ivrig interviewers mange afbrydelser, konstruerer et relativt lineært forløb uden sideshadowings i form af teoriafprøvende ekskurser. Bortset fra en rammesætning, der rummer en vis mulighed for alternative perspektiver, får vi m.a.o. indtrykket af en langt mere sikkert reflekterende fortæller, der ud fra sit retrospektive voksen-perspektiv, konstruerer en mere lukket version af den erindrede begivenhed. 'Lukket' i den forstand, at versionen ikke indeholder konkurrerende og skiftende perspektiver.

Det er i påpegningen af det uafklarede og søgende selv i den tidlige version og det undersøgende, men mere afklarede selv i den sene version interessant, at Ochs og Capps har bemærket, hvordan såvel usikkerhed som sikkerhed spiller en rolle i konstruktionen af et selv. De skriver:

"... uncertainty as well as certainty plays an important role in configuring selves. Paradoxically, we are perhaps most intensely cognizant of ourselves when we are unsure of ourselves, including our memories. The tension between certainty and doubt drives narrative activity in pursuit of an authentic remembered self." (1997:88)

Min pointe er, at *looking good* i Annies tidlige version hænger sammen med fremstillingen af et autentisk huskende og diskuterende selv, mens det i den sene version måske bedst kan beskrives som konstruktionen af sig selv som kritisk reflekterende og – set i lyset af den tidlige skylds-orienterede version – forsonende fortæller.

Tidlig versus sen version

På dette positioneringsniveau har vi set, hvordan Annie i begge versioner positionerer sig som retrospektiv og reflekterende fortæller. Sammen med den teoriafprøvende modus, som gennemsyrrer den tidlige version fra start til slut, og den hypotese-præsenterende ramme i den sene, skaber det indtrykket af et *undersøgende* nutids-selv i begge fortællinger. Der er dog markante forskelle på dette undersøgende selv i tidlig og sen version. I den tidlige version understøtter Annies selv-nedgørende evalueringer på den ene side og hendes appel til tilhørers sympati (delvist indlejret i selve den interaktionelle dynamik ved selvkritik, men også gennem de psykologiske forklaringer af sig selv som figur og iscenesættelsen af sig selv som hjælpeløst offer) på den anden side, indtrykket af et sådant undersøgende selv. Samtidig peger det ind i den polariserede fremstilling, som hersker på andre af den tidlige versions fortalte niveauer. Dette signalerer ikke bare et undersøgende selv, men måske også et uafklaret selv. I den sene version fremstår det undersøgende selv langt mere afklaret og den fortalte version omvendt mere lukket. Her konstruerer Annie sig selv som kritisk tænkende, men også forsonende gennem relationen mellem et omsorgsfuldt fortællende selv og et uskyldigt barndoms-selv.

Positioneringsniveau 4: Fortællerens og tilhørers gensidige positionering

I analysen af Veras fortalte versioner identificerede jeg visse parallelle træk både synkront og diakront. I den forbindelse tillod jeg mig at inddrage sekvenser før og efter selve de fortalte versioner. Dette vil jeg således også gøre i tilfældet med Annies versioner.

Relationen mellem Annie og interviewer i og omkring den fortalte sekvens i det tidlige interview

I Studie II kom jeg i forbindelse med analysen af den sekventielle kontekst, der leder op til Annies tidlige version, ind på, hvordan interviewsamtalen på et meget tidligt tidspunkt præges af en bestemt begivenhed i interviewerens liv, nemlig tabet af datteren. Dette udgør en del af samtaledeltagernes fælles viden, og tabet bliver eksplicit gjort til en del af samtalen knap 2 minutter inde i interviewet med interviewerens forsøg på at 'aflevere' en ros til Annies søn. Rosen går på, hvordan Annies søn aldrig er holdt op med at hilse på interviewer og hans kone efter deres datters død. Inden da har samtalen drejet sig om, hvordan Annies søn har skullet fra en turnering afholdt ét sted i landet og hjem til farmors fødselsdag. Med skiftet fra at tale om praktiske problemer til omtalen af, hvordan interviewer er taknemmelig for den måde

Annies søn har håndteret situationen omkring hans datters død skifter interviewerens ikke bare emne, men muligvis også ramme for samtalen. Den bliver symmetrisk og præget af erfaringsudveksling.

I selve den fortalte sekvens om det mislykkede skoleskift indtager interviewerens rollen som tilhører. Gennem minimale respons signalerer han sin deltagelse, ligesom han svarer, når han bliver spurgt som i linje 51, stiller de rigtige spørgsmål, når der lægges op til det som i linje 86, og modificerer Annies selvkritiske evalueringer og gør face-work til hendes fordel som i linje 80 og 96. Det faktum, at interviewer og informant kender hinanden på forhånd og bor i det samme lokalområde, påvirker på flere måder sekvensen, selvom Annie taler om en personligt oplevet begivenhed. Det gør det bl.a. i den indforståede tale om personer og steder som fx i linje 53 og 108. Ydermere synes Annie at have den opfattelse, at hun og interviewer deler forståelseshorisont for så vidt, at de tilhører den samme generation. Dette kommer til udtryk i linje 49-50, hvor hun beder interviewerens om at støtte sin hukommelse. Omvendt viser Annies uddybning med den hypotetiske konstruktion i linje 60-65, at hun ikke regner interviewerens viden om skolesystemet dengang for fuldkommen, eller også bruger hun den til noget andet. De to foregående studier har vist, hvordan Annie bruger sin tidlige version til at forklare en omstændighed – at hun ikke har turdet presse sin søn til et skoleskift. Men det er også blevet tydeligt, hvordan der er en række 'sidegevinster' ved historien om det mislykkede skoleskift. Først og fremmest udgør den en accept af og en mulighed for at indgå i den personlige erfaringsudveksling, som interviewerens har inviteret til. Betragtet på den måde fungerer hendes fortælling som et konkret svar på interviewerens erfaringsdeling og måske også som et svar på den mere personlige linje, interviewerens har lagt med talen om sin datter. Derudover giver den erindrede begivenhed den 43-årige Annie muligheden for at kunne positionere sig som *looking good* gennem fremhævelsen af sig selv som boglig egent og som en nuanceret og reflekteret fortæller i relation til den jævnaldrende veluddannede interviewer, der selv positionerer sig som nuanceret og reflekteret samtaledeeltager i beskrivelsen af [Thomas'] og de andre børns måde at reagere på. Annie kunne have valgt at konstruere en udfoldet version af sin erindring à la den interviewerens selv producerer i linje 42-46. I stedet bruger Annie sin erindring som afsæt for en fortælling, hvori hun på flere måder (gennem den hypotetiske konstruktion og fortællingen i fortællingen) konstruerer sig selv som en person med et bogligt potentiale. Det er i den forbindelse en ikke uvæsentlig detalje, at Annie på optagetidspunktet 'kun' er 43 år og dermed har mange år tilbage på arbejdsmarkedet. Hun er m.a.o. ikke ældre, end at hun godt kunne påbegynde en uddannelse. Dette giver sammen med selve den sproglige konstruktion den erindrede begivenhed en særlig aktualitet og autenticitet. På et interaktionelt plan kunne man argumentere for, at Annie demonstrerer et bestemt aspekt af sin 'boglige egnethed', nemlig evnen til at se og analysere begivenheder fra flere perspektiver. Det gør hun ved at konstruere sig som undersøgende, reflekteret og nuanceret selv. Med en sådan tolkning bliver positioneringen af sig selv som egnet til uddannelse ikke kun

en påstand fortælleteknisk fremført af en stemme fra en fjern fortid, nemlig skoleinspektørens, det bliver en påstand understøttet af Annies måde at agere på i fortælletid. Annies multiperspektiviske og polariserede fremstilling kunne imidlertid også (evt. på samme tid) være udtryk for, hvordan hun i en alder af godt 40 stadig forsøger at finde ud af, hvilke eksistentielle og moralske implikationer begivenhederne dengang havde, og at hun benytter samtalsituationer som denne til at overveje og diskutere disse aspekter ved den erindrede begivenhed. At hendes perspektiv på begivenheden 16 år senere er et andet er under alle omstændigheder et faktum, men lad os se lidt nærmere på den interaktionelle kontekst for den sene version.

Relationen mellem Annie og interviewer i og omkring den fortalte sekvens i den sene version

I den sene interviewsamtale er der i den sekventielle kontekst op til den fortalte version tale om en relation mellem interviewer og informant, der svarer til den asymmetriske relation, som man sædvanligvis forbinder med interviewgenren. Som interviewer er jeg den, der stiller spørgsmålene, og som informant er Annie den, der svarer. Det er Annie og hendes person, der er i fokus, og det er derfor også hende, der er ekspert (i sit eget liv), og jeg som er novicen. Dette gælder i øvrigt også i relation til viden om lokalområdet, hvor Annie ikke tager min viden for givet som fx i linje 79, ligesom jeg også tilhører en anden generation og ikke nødvendigvis ved noget om eksempelvis skolesystemet i 1950'erne, sådan som vi samarbejder om min uvidenhed i linje 63-68. Det er i den forbindelse interessant at se, hvordan den samme information tilpasses de to meget forskellige tilhørere. Hvor Annie i det tidlige interview inddrager interviewer som medvidende i 'er det ikke femte klasse man skilte børnene hvis de skulle læse videre dengang', da positionerer hun i stedet mig som uvidende i den sene version med 'jo fordi i øh i femte klasse der blev vi jo delt det gjorde man jo dengang'. Jeg bruger i øvrigt selv positionen som novice i forsøget på at få Annie til at tale om sin skoletid, sådan som det kan ses af hele optakten til den fortalte sekvens.

Hvis selve den tidlige version præges af en relativt tilbageholdende interviewer, så præges den sene version af min meget ivrige og aktive interviewerstil, der undervejs i det fortalte forløb viser sig i måden, hvorpå jeg momentvis er med til at realisere Annies erindrede begivenhed. Det sker først i form af en igangsættende spørgende ytring i linje 59. Derudover sker det både gennem ytringer, der så at sige bremser det fortalte forløb op, som i anmodningerne om at få uddybet orienterende elementer i linje 63 og 78, og ytringer, der omvendt bevæger fortællingen fremad som ytringen i linje 88. Men det er også i rollen som en interviewer, der så at sige agerer medfortæller i den forstand, at jeg gennem mine ledende og fortolkende spørgsmål (de direkte såvel som indirekte) bidrager aktivt til Annies *self- and sense-making* sådan som jeg fx gør det i

linje 93 og 95. I den følgende sekvens er jeg direkte med til at dramatisere Annies version gennem et forslag om ordvalg:

- 98 Annie: men altså det endte jo med til sidst at at at jeg blev flyttet tilbage ikke også fordi at jeg kunne ikke
99 trives der fordi jeg nægtede at spise
100 Interviewer: du spiste [!!] ikke noget
101 Annie: nej
102 Interviewer: heller ikke derhjemme
103 Annie: nej det var så minimalt så jeg blev tyndere og tyndere fordi
104 Interviewer: du sultestrejkede
105 Annie: ja det tror jeg faktisk jeg har gjort ikke også

På dette tidspunkt i fortællingen har Annie allerede nævnt sit spisestop nogle taleture forinden (i linje 91), men brugt formuleringen 'ikke at ville spise noget'. Måske er det det stærkere ordvalg 'at nægte', jeg reagerer på. Under alle omstændigheder lægger jeg med min ytring 'du spiste [!!] ikke noget' op til en forhandling af konstruktionen af spisestoppet ved at introducere ordet 'sultestrejke'. Dette ord, som ikke er Annies eget men mit, og som hun med det modificerende verbum 'tror' kun i en eller anden grad ender med at godtage, på én gang skærper og dramatiserer positioneringen af viljesaspektet ved den fortalt figurs handling. I Ochs og Capps *Living Narrative* har de en række empiriske eksempler på co-telling, hvor samtaledeltagerne i fællesskab forhandler og afprøver forskellige teorier i forsøget på at skabe mening med en bestemt, ofte aktuel, begivenhed (2001). Man kan set i lyset af selve interaktionen i sekvensen ovenfor argumentere for, at sekvensen samlet set fremstår afsøgende og teoriafprøvende, og derfor kan gøre sig fortjent til den samme karakteristik som Annies tidlige version. Det er imidlertid, mener jeg, vigtigt at skelne mellem, *hvis* projekt det er at afsøge. I denne fortalte versions tilfælde er det tydeligvis min agenda, ikke Annies. Annie svarer på mine spørgsmål, men viser også gennem sine gentagne forsøg på at vende tilbage til grundfortællingen og især sin afsluttende selvafbrydelse i linje 105, der fører til selve afslutningen på narrativen, at hun har en egen agenda med sin fortælling. Set i dette lys giver det mening at drage en parallel mellem en af Brian Schiffs cases, refereret i kapitel 3. Her gives der et eksempel på, hvordan en fortæller får fortalt sin fortælling på trods af interviewerens mange afbrydelser – *off routes*, som Schiff kalder dem (2006). I lighed med fortælleren i Schiffs data synes der også i tilfældet med Annies erindrede begivenhed at være en indre nødvendighed i den måde den fortælles på. Det viser sig bl.a. gennem Annies (bratte) afvikling af sin fortælling, en afvikling der uddyber indholdet af annonceringen og på den måde slutter rammen om Annies fortælling. Men den indre nødvendighed i Annies fortælling viser sig også gennem den måde Annie genoptager tråden efter de mange brud på det fortalte forløb. På dette punkt adskiller Annies fortalte version sig imidlertid fra den fortælling, som Schiff beskæftiger sig med. I Schiffs data påvirkes indholdet i informantens narrativ rent faktisk af de mange *off routes*. Informanten vender for

det meste ikke tilbage til præcist det sted, hvor hun blev afbrudt. Det gør Annie og endda ret konsekvent. Det kunne tyde på, at hun har fortalt om den erindrede begivenhed en del gange tidligere jf. Schifffrins pointe om, at versioner udgør resurser for efterfølgende versioner, og der sker en vis fastfrysning af indhold og form, som vi fortæller begivenheden igen og igen (2006:275).

Jeg har på de andre analysetrin påpeget, hvordan Annie i det hele taget konstruerer en mere perspektivfast udgave i den sene interview-samtale, og at der ikke i samme grad som i den tidlige version etableres flere og skiftende perspektiver. Jeg har også karakteriseret relationen mellem interviewer og informant i det sene interview som den mellem ekspert og novice. I denne relation spiller Annies egnethed ikke den samme rolle som i det tidlige interview. Den udgør selvsagt stadig en essentiel omstændighed i Annies fortælling – uden vurderingen af Annie som bogligt egnet ingen fortælling om et mislykket skoleskift – men hun vælger ikke at fremhæve denne information og eksempelvis gøre den aktuel i forhold til sit liv som voksen, og dermed får den heller ikke samme betydning i relation til mig som interviewer. Der synes m.a.o. ikke at være en grund til eller et behov for at gøre ekstra ud af sin boglige egnethed i Annies sene version. Der kan være interaktionelle såvel som livshistoriske grunde til, at Annies egnethed til uddannelse ikke fylder i den sene version på samme måde, som den gør det i den tidlige. Fx kan relationen mellem Annie som ekspert og mig som novice (som i øvrigt understøttes af vores aldersforskel) betyde, at det at positionere sig i en 'mangeltilstand' ikke fremstår som en mulighed. Derudover er Annie i det sene interview blevet 59 år og er 6 år fra at kunne gå på efterløn⁴⁹. Med denne alder opleves det måske ikke længere som en potentiel endsige attraktiv mulighed at påbegynde den uddannelse, hun aldrig fik taget. M.a.o. er forståelsen af sig selv som bogligt egnet måske ikke så relevant længere som den var det i en alder af nogle og fyrrer. Hvad jeg foreslår her er, at den aldersfase man befinder sig i relation til den erindrede begivenhed kan have betydning for ikke bare det perspektiv, man anlægger på begivenheden i de versioner, man fortæller, men også for den positionering af sig selv i relation til tilhøreren, der finder sted, idet fortællingen fortælles.

Den tidlige version versus den sene

I analysen af relationen mellem Annie og interviewer har jeg vist, hvordan begge versioner påvirkes af den sekventielle kontekst, der leder op til de to versioner hver især, og som de jf. Studie II er indlejrede i.

⁴⁹ Det kunne man i 2005, fra man var 65 år. Annie gør selv muligheden for efterløn relevant kort inde i interviewet i en passage om, hvorfor hun er flyttet fra én afdeling til en anden i den virksomhed, hun arbejder i.

I analysen af den tidlige version har jeg argumenteret for, at den fortalte sekvens indgår i en udveksling af personlige erfaringer, hvor Annie og den mandlige interviewer skiftes til at 'give' og 'modtage'. Det er intervieweren, der indleder denne udveksling, og jeg har argumenteret for, at Annie, måske pga. indholdet af interviewerens første 'udveksling' forholder sig tøvende og afventende og reagerer med initiativer til at skifte emne.

I selve den fortalte sekvens i den tidlige interview-samtale har jeg vist, hvordan Annie og interviewer overordnet indtager positionerne som henholdsvis fortæller og tilhører. Derudover har jeg vist, hvordan Annie bruger sin erindring til at positionere sig som *looking good* i form af en nuanceret og selvkritisk fortæller over for en jævnaldrende og veluddannede interviewer, der selv konstruerer sig som nuanceret og reflekteret samtaledeltager, der på den ene side fremhæver Annies søn som noget særligt i forhold til de andre børn og på den anden side udtrykke forståelse for disse børns måde at håndtere situationen på. Annies multiperspektiviske og polariserede fortællestil kan dog også – evt. på samme tid – tolkes som udtryk for en usikkerhed hos Annie m.h.t., hvordan hun i aktuel tid skal forstå begivenhederne dengang.

I den sene version indgår den fortalte sekvens i en spørgsmål-svar-sekvens, hvor Annie og jeg hver især indtager positionen som henholdsvis ekspert og novice. Min måde at forvalte min position på sker gennem en meget aktiv deltagelse i selve realiseringen af Annies erindrede begivenhed. Dette manifesterer sig som en række *off routes*, der dog ikke forhindrer Annie i at holde tråden i sin fortælling. I hvert fald ender hun med at konstruere et forløb meget lig det, vi får præsenteret i den tidlige version, samtidig med at hun i sin afvikling af den fortalte version ender med at følge op på annonceringen og dermed får etableret en sammenhængende ramme omkring den fortalte version. Endelig har min analyse vist, hvordan Annie, min meget aktive deltagelse til trods, konstruerer en relativt perspektivfast version, hvor positioneringen af sig selv som bogligt egnet nok indgår som et nødvendigt element, men ikke fremhæves på samme måde som i den tidlige version.

Parallelisme

Wortham skriver, at parallelisme må begrebssættes på et kontinuum fra tilfælde med lidt eller ingen parallelisme til ekstensive og nærmest rituelle former (2003:207). Han er desværre ikke konkret i forhold til, hvad 'lidt' parallelisme er udtryk for, og hvordan tilfælde af 'lidt' parallelisme kan manifestere sig. Men måske er det sådanne manifestationer, der viser sig i Annies tidlige version. Her kan man med lidt god vilje se en form for synkron parallel i den tidlige version mellem at positionere sig som bogligt egnet og det at fremstille sig selv som undersøgende, nuanceret og reflekteret fortæller. Parallellen skulle i så fald gå på

den form for boglige egenskaber, man forbinder med evnen til at analysere og fortolke. Ligeledes kunne man med udgangspunkt i 1989-versionen argumentere for, at der er en synkron parallel mellem Annies positionering af sig selv i fortalt tid som (delvist) hjælpeløs og passiv og 'bange for alt det nye' og hendes tøvende og afventende reaktion i relation til interviewerens forsøg på at aflevere en ros i fortælle-tid. Her ville parallellen gå på manglen af mod, dvs. modet til at blive på den nye skole og forholde sig til de nye omgivelser og modet til at tage imod rosen og gå ind i en samtale med intervieweren om tabet af datteren. Endelig kunne man pege på en parallel mellem den viljestærke Annie i fortalt tid, der ved, hvor hun vil hen, nemlig hjem til landsbyskolen, og så den perspektivfaste fortæller i den sene version, der trods interviewerens mange *off-routes* ved, hvor hun vil hen med fortællingen og tilsyneladende sørger for at nå derhen. Hvis intentionen med begrebet parallelisme imidlertid er at diskutere cementeret identitetsarbejde, og det er intentionen netop i denne del af afhandlingen, mener jeg at indholdet af disse observationer i Annies tidlige udgave er for analytisk svage.

Det betyder imidlertid ikke, at der ikke er ligheder Annies versioner imellem. I begge fortællinger positioneres barnet Annie som bogligt egnet, viljestærk og tryghedssøgende. Og i begge fortællinger fortælles der fra et retrospektivt perspektiv, fremstillende frem for performende. På den anden side har analyserne også påpeget nogle markante forskelle. I den tidlige version fremstår Annie som en undersøgende, reflekteret og nuanceret fortæller, der veksler mellem en række perspektiver på den erindrede begivenhed. I den sene version møder vi en anderledes perspektivfast version, hvor Annie som fortæller tilsyneladende ved, hvor hun vil hen med sin fortælling. I begge versioner konstruerer Annie sig selv som et kritisk selv. Mens hun i den tidlige version retter kritikken og skyldspørgsmålet mod individer, herunder sig selv, er det i den sene version uvist, hvem kritikken præcist er rettet mod, og det synes, som jeg har været inde på, ikke at være selve pointen at placere skyld i den sene version. Snarere synes Annie at ytre en tidskritik eller tidskarakteristik – og herigennem illustrerer hun blot, hvordan hun som barn ikke kunne have ageret anderledes. Hun var – sammen med andre børn – blot et produkt af en tid og et bestemt system. Annie ender på den måde med at frikende sig selv. Hvor fortælleren Annie både fortælle-teknisk gennem sit retrospektive perspektiv på den erindrede begivenhed og i sine vurderinger (i hvert fald delvist) tager afstand til sine fortalte selver i den tidlige version, synes hun altså at markere en anden slags afstand i den sene version. Uden fortællingen i fortællingen opstår der samlet set en version, hvor den erindrede begivenhed netop ikke fremstilles med den samme aktualitet som i den tidlige, og fortælleren synes på (afklaret) og forsonet afstand af begivenheden. I skematisk og opsummeret form, ser konklusionerne sådan ud:

Annies tidlige version		Annies sene version
Fortalt tid		Fortalt tid
Annie som barn	Annie som voksen	Annie som barn
Skoleglad Særlig: boglig egnet Særlig: 'sær' Tryghedssøgende Viljestærk Skyldig	Særlig: 'sløv'	Særlig: bogligt egnet Typisk: som en del af et 'vi' Tryghedssøgende/overbeskyttet Viljestærk Uskyldig
Fortælle tid		Fortælle tid
Erfaringsudveksler Retrospektiv og fortællende (modsat performende) Undersøgende, reflekteret, multiperspektivisk, nuanceret fortæller Selvkritisk Forklarer (jf. Studie II og III)		Holdningstilkendegiver Retrospektiv og fortællende (modsat performende) Perspektivfast, præsenterer en bestemt forståelse gennem rammen (Tids)kritisk (og samtidig selvforsonende) Illustrerer (jf. Studie II og III)

Min konklusion er altså, at der nok er ligheder mellem Annies fortalte versioner, men ingen former for synkron parallelisme mellem den fortalte og fortællende Annie i hverken den tidlige eller sene version. Og uden synkrone paralleller ingen diakron parallelisme mellem hendes to versioner.

Delkonklusion

Som analyserne har vist, fremstår ikke bare Veras og Annies versioner som væsensforskellige mht. *frame-making* og *world-making*, men også deres *self-making*. Igen er det Veras versioner, der viser sig mest stabile over tid, mens Annies versioner fremstår forskellige. Med min videreudvikling af Stanton Worthams begreb 'parallelisme' har vi således set en Vera, der etablerer ikke bare synkront, men også diakront identitetsarbejde ved på flere niveauer og over tid at positionere sig på en bestemt måde i relation til autoriteter og som ukritisk over for sig selv i såvel fortalt tid som i fortælle tid. Det interessante ved Veras meget stabile *self-making* er, at de situationelle kontekster, herunder samtaledeltagersammensætningen, for hendes to versioner ændrer sig væsentligt. Dette faktum synes imidlertid ikke at have nogen effekt på selve den måde, hun gør sig selv i de fortalte versioner.

Omvendt har vi set Annie, der positionerer sig selv på meget forskellige måder i og over tid og min konklusion blev, at der nok er ligheder mellem Annies fortalte versioner, men ingen form for synkron parallelisme og derfor heller ikke nogen form for diakront identitetsarbejde. I Annies tilfælde fremstår de

situationelle såvel som sekventielle kontekster endog meget forskellige og kan formentlig forklare en hel del af de ændringer, der kan observeres fra tidlig til sen version. Jeg har anskueliggjort, hvordan der er aspekter af Annies fortalte versioner hver især og ændringer mellem dem, der ikke lader sig forklare udelukkende ud fra et lokalt perspektiv. Her tænker jeg især på Annies selvkritiske positionering af sig selv som skyldig (altså sær) og sløv i den tidlige version og sig selv i en offer-position i den sene version.

Med disse analyseresultater og resultaterne af Studie I, II og III vil jeg nu bevæge mig til afhandlingens afsluttende diskussion og konklusion.

Kapitel 5: Genfortællingen tur/retur.

Diskussion, konklusion og perspektivering

I dette kapitel sætter jeg mine empiriske analyseresultater i relation til de teoretiske perspektiver på stabilitet og forandring, som jeg har præsenteret i forskellige dele af afhandlingen og diskuterer derigennem de i indledningen rejste spørgsmål:

- 1) *Hvad er en genfortælling, og hvordan kan vi arbejde analytisk med den som genfortælling?*
- 2) *Hvad kan genfortællinger lære os om forholdet mellem lokalt og varigt identitetsarbejde?*

Genfortællingen som fænomen

Gennem hele afhandlingen har jeg talt om *versioner* af den erindrede begivenhed. Og jeg har påpeget, hvordan der i de refererede genfortællingsstudier i kapitel 3 generelt mangler overvejelser over, hvad 'det samme' er i relation til 'det forskellige'. I det følgende afsnit starter jeg derfor med at diskutere, hvilken status vi skal tildele det stabile i form af det, jeg vil kalde de fortalte fortællingers grundfortælling. I relation hertil diskuterer jeg, hvilken status de ændringer, vi har set i begge fortælleres versioner, har? Er de udtryk for *variation* eller *forandring*? Variations-synspunktet forudsætter i en strukturalistisk optik, at der er en konstant, som de enkelte versioner udgør varianter af, mens variations-synspunktet i en poststrukturalistisk udgave bygger på en ide om variation som forskel uden nogen form for konstant reference. Forandring på sin side kan defineres som udvikling væk fra og hen imod noget. I sådan en optik opnår dét, der forandrer sig, en historik, som er fraværende i de to variationssynspunkter. Tid bliver m.a.o. afgørende.

Grundfortællinger

De fleste genfortællingsstudier har, som jeg var inde på i kapitel 3, adresseret spørgsmålet om, hvad der gør en genfortælling til en genfortælling ud fra en forståelse af, hvad der forbliver stabilt de fortalte versioner imellem. Her har man fra de tidligste studier peget på kernefortællingen som fænomen. Nogle har forstået kernefortællingen som den uforanderlige konstant (i erindringen), der udfoldes på forskellig vis i de enkelte versioner (Chafe 1998), eller som de narrativsætninger, som flere versioner har til fælles (Norrick 1998a). Andre har defineret kernefortællingen som den mindste narrative repræsentation (Ferrara 1994), mens andre har defineret den som den fortalte versions semantiske kerne, dvs. den del af de

fortalte versioner, der evalueres mest (Polanyi 1981). Så vidt overvejelserne omkring, hvad det samme er i de eksisterende genfortællingsstudier.

I min egen analyse af denne afhandlings versioners grundfortællinger har jeg i nogen grad fulgt Norricks måde at arbejde med den medierede fortælling og defineret grundfortællingen som *det kronologiske forløb, der etableres på tværs af flere fortalte versioner af den pågældende erindrede begivenhed*. I modsætning til Norrick, der udelukkende regner de dele af de enkelte versioner, der formuleres som narrativsætninger (der udtrykker *complicating action*) med til det, han kalder for kernefortællingen, regner jeg i lighed med Polanyi såvel narrativsætninger som andre typer af sætninger. Herunder ledsætninger og fx ufuldendte sætninger, der udtrykker orienterende og evaluerende information. Det betyder i tillæg, at *handlende hovedfigurer, angivelse af tid og sted og emotionelle årsagsangivelser* kan være med til at definere det kronologiske forløb. Med mit fokus på det kronologiske forløb kunne man tro, at jeg tilslutter mig William Labovs krav om kronologi i selve fremstillingen (Labov & Waletzky (1997 (1967))). Det gør jeg ikke. Relationen mellem grundfortælling og selve den fortalte version, skal således mere forstås som forholdet mellem begreberne *fabula* og *sjuzet* knyttet til fortællingen, som de anvendes inden for litteraturteorien. Grundfortællingen definerer jeg som genfortællingernes fælles fabula. Hermed taler jeg ikke om kronologi i forhold til, hvad der virkelig skete, og hvordan dette evt. er lejret i vores episodiske hukommelse, men kronologi i forhold til den fortalte begivenhed. Det betyder bl.a., at to personer, der har været vidne til den samme begivenhed, kan præsentere to forskellige kronologiske forløb, der hver for sig fremstår logiske. Det kender vi fx fra retssager, hvor man bl.a. kæmper om retten til at fastlægge, hvad der præcist skete, hvor og hvornår (Bruner 2002). En grundfortælling er imidlertid ikke statisk. Den kan ændre sig over tid, fx når en fortæller erfarer, at forløbet må have været anderledes. Jeg tilslutter mig heller ikke Wallace Chafes synspunkt, at der er "a naked meaning that remains constant in memory" (1998:280). Den betydning, vi tillægger grundfortællingen, har vi netop set i analyserne, kan ændre sig markant over tid, mens selve grundfortællingen forbliver stabil. Det betyder ikke, at vi ikke husker og lagrer emotioner i form af evalueringer og forståelser af en begivenhed. I Veras tilfælde har vi netop set, hvordan hendes positionering af figurerne i fortalt tid synes at være blevet cementeret over tid, og at betydningen af den erindrede begivenhed synes at stå uændret. Det, jeg argumenterer for ud fra de empiriske analyser, er således, at evalueringer og forståelse konstrueret gennem *frame-*, *world-* og *self-making* i højere grad ændres og tilpasses den aktuelle samtale- og livssituation, end grundfortællingen gør.

En grundfortælling kan være større eller mindre. I tilfælde hvor betydningen af en erindret begivenhed har været stabil over en lang periode, vil grundfortællingen, som i Veras versioner, være længere og mere

detaljeret end grundfortællingen i genfortællinger, hvor betydningen af den erindrede begivenhed ændrer sig under påvirkning af samtale- og livssituation, sådan som vi har set det med Annies versioner.

Terminologisk foretrækker jeg begrebet *grundfortælling* frem for *kernefortælling*, netop for at markere, at jeg ikke mener *kerne* i absolut forstand, sådan som Chafe synes at gøre, men noget *forandringstrægt* – men netop ikke *forandringsresistent*. Hermed indtager jeg på baggrund af mine empiriske iagttagelser ingen af de to variations-synspunkter nævnt indledningsvis i dette kapitel. Grundfortællingen er hverken en konstant eller ét tilfælde i en lang række af forskellige og referenceløse variationer. Den forandringstræge grundfortælling skal imidlertid netop ses i sammenhæng med dét, der kan forandre sig. I denne afhandling har jeg fokuseret på *frame-*, *world-* og *self-making* som tre af de kommunikative aspekter, som fortællere konstruerer, når de fortæller. Og analyserne af især Annies to versioner har vist, hvordan det er muligt på én gang at fortælle en grundfortælling og ændre rammesætning, transformere det fortalte rum og på væsentlige punkter positionere figurerne i fortalt tid såvel som fortælleren selv i fortælle tid på en markant anderledes måde. Det er derfor en af afhandlingens overordnede pointer, at den fortalte begivenhed på én gang opnår konsistens gennem grundfortællingen og elasticitet og plasticitet gennem de kommunikative aspekter, der bygges oven på grundfortællingen i form af *frame-*, *world-* og *self-making*. Som vi har set det med Annies versioner, kan den erindrede begivenhed gennem ændringer af ramme-sætningen fx gøres relevant selv i meget forskellige fortællesituationer, selv i de tilfælde hvor fortællerens forståelse af, hvad der skete dengang synes at have ændret sig. Analyserne i Studie III har på samme måde vist, at den verden, der etableres på ét plan er betydningsdannende i forhold til at forstå den fortalte version, og på et andet plan netop er en kulisser, der kan skiftes ud, hvis forståelsen af fortællesituationen og/eller livssituationen ændrer sig.

Før jeg flytter diskussionen til afhandlingens andet spørgsmål vil jeg kort ridse de træk op, som jeg har kunnet registrere som transporteret fra tidlig til sen version.

De fortalte versioners stabile træk

Såvel Annie som Vera synes at være orienteret mod et kronologisk princip, selv i Annies versioner, der er i det ene tilfælde er præget af *sideshadowings* og i det andet af interviewerens mange uddybende spørgsmål. I begge versioner vender hun altid tilbage til 'den røde tråd' i fortællingen. Dette støtter Chafes observationer af, hvordan fortællere synes at benytte sig af et narrativt skema fælles for fortællere i den givne kultur. En anden af Chafes iagttagelser af stabilitet går på, hvordan fortællere kan være optaget af særlige verbaliseringer og transporterer dem fra version til version. Her viser analyserne af især Veras

versioner, hvordan hun bruger mange af de samme ordrette vendinger i sine versioner. Et andet stabilt træk i Veras versioner er hendes brug af demonstrationer. I nogle tilfælde som en næsten ordret gentagelse af, hvad Vera lod figuren sige i den tidlige version, i andre tilfælde i form af lidt anderledes formuleringer og i endnu andre tilfælde ved, at andre figurer bliver givet ordet. Omvendt viser det sig, at demonstrationer er fuldstændigt fraværende i såvel Annies tidlige som sene version (hvilket ikke betyder, at Annie ikke bruger demonstrationer i andre fortællinger i de to interview). Dette peger i retningen af, at det er selve den stilistiske (ikke)brug af demonstrationer, der går igen på tværs af versioner mere end de eksakte demonstrationer, knyttet til bestemte figurer.

Et af de aspekter, som flere af de refererede genfortællingsstudier beskæftiger sig med, er fortællernes evalueringer. Som to yderpunkter står Bamberg og Norrick med hver deres empiri. Bambergs data viser, at evalueringer som del af fortællerens positioneringsarbejde ændrer sig markant selv inden for et meget kort tidsinterval, mens Norricks data viser, at evalueringer forbliver konstante over tid. Schiffrin gør gennem sine analyser opmærksom på, hvordan vi må skelne mellem de evalueringer, der er knyttet til fortællerens egne oplevelser, og de evalueringer, der er knyttet til oplevelser, som fortælleren har på anden hånd. Mens de først nævnte i hendes data forbliver stabile over tid, nedtones de sidst nævnte eller forsvinder helt ud af de fortalte versioner. I mine analyser har jeg vist, hvordan Veras positionering af sig selv og de andre figurer stort set forbliver den samme i de to versioner, mens Annies evaluering af sig selv og de voksne ændrer sig en hel del fra tidlig til sen version, idet overvejelserne omkring skyld ikke transporteres fra 1989 til 2005.

Hvad andre tidligere genfortællingsstudier ikke har haft fokus på, men afhandlingens analyser i øvrigt har vist, er, hvordan Vera og Annie i deres fortalte versioner konstruerer den samme slags fortalte perspektiv – det jeg har beskrevet som at placere tilhøreren *in situ* i Veras versioner og at invitere tilhøreren til et tilbageblik gennem retrospektion i Annies versioner. Analyserne i Studie III viste desuden, hvordan de landskaber, der etableres – *landscape of action and consciousness* – bevares over tid, selvom den præcise konstruktion af landskabet af bevidsthed og refleksion i Annies to versioner på mange måder adskiller sig fra hinanden.

Endelig viste funktionsanalysen i Studie II og III, at Vera synes at bruge sine versioner på den samme måde over tid, nemlig som illustrationer, mens det er mindre klart hvad Annie præcist gør med sin fortalte version i det seneste interview. Meget taler for, at der sker en ændring fra at konstruere en forklarende version i det tidlige interview til at konstruere en illustrerende version i det sene.

Så vidt grundfortællingen og de stabile træk. Som det fremgår, taler afhandlingens empiri ind i den eksisterende forskning for så vidt, at den bekræfter visse iagttagelser rapporteret i de eksisterende

genfortællingsstudier, men afviser andre. Spørgsmålet, som jeg mener denne afhandling er med til at rejse, er dog, om søgningen efter stabilitet i form af objektive og generaliserede træk i genfortællinger, er frugtbar. På dette punkt er jeg enig med *small story*-teoretikerne, Bamberg og Georgakopoulou, når de insisterer på et lokalt perspektiv. Imidlertid har jeg i såvel redegørelsen for mit teoretiske perspektiv som i de konkrete analyser påpeget, hvordan vi også må tage højde for sådan noget som den livshistoriske forståelse af den erindrede begivenhed. Hvilken betydning har begivenheden m.a.o. for fortælleren i hendes aktuelle livssituation? Det er i kombinationen af disse to perspektiver, dvs. det lokale og det livshistoriske, jeg mener vi får det mest fuldkomne indblik i, hvad genfortællingen er for et fænomen, og hvordan (og hvorfor) vi bruger den som en del af vores identitetsarbejde. Dette fører videre til afhandlingens andet undersøgelsesspørgsmål.

Forholdet mellem lokalt og varigt identitetsarbejde

Afhandlingens analyser har ført til følgende overordnede konklusioner mht. Veras og Annies *self-making* i de fortalte versioner:

- Veras versioner demonstrerer stabilt identitetsarbejde over tid.
- Annies versioner demonstrerer forskelle mht. identitetsarbejde over tid.

En fejlslutning ville imidlertid være at konkludere, at Vera har en stabil form for *self-making*, og Annie omvendt har en forandringsparat form for *self-making*, og at dette siger noget om, hvordan de generelt er. Analyserne mener jeg altså ikke kan bruges til at tegne psykologiske profiler af de to fortællere. I stedet mener jeg, vi kan bruge de fire versioner og relationen mellem dem til at diskutere, hvad vi alle sammen formentlig veksler mellem at gøre, når vi fortæller og genfortæller: Dvs. konstruerer versioner af nogle erindrede begivenheder, der forbliver stabile over tid og konstruerer versioner af andre erindrede begivenheder, der forandrer sig over tid. På hvilke måder og i hvilken grad, versioner af erindrede begivenheder forbliver stabile eller ændrer sig over tid, afhænger, som jeg har vist, af, hvordan vi forstår såvel den situationelle kontekst som begivenheden i forhold til den aktuelle livssituation.

Følgende matrix kan give et overblik over, hvad det er for forklarings-scenarier, jeg har forsøgt at bringe i spil og diskutere:

Den lokale forklaring	Den livshistoriske forklaring
Veras <i>self-making</i> løber parallelt, fordi hendes forståelse	Veras <i>self-making</i> løber parallelt, fordi den udtrykker en

af samtalsituationen for de fortalte versioner forbliver stabil	foretrukken eller vanebaseret måde at agere på, muliggjort af at hendes forståelse af begivenheden ikke ændrer sig de to interview-samtaler imellem
Annies <i>self-making</i> løber ikke parallelt, fordi hendes forståelse af samtalsituationerne for de fortalte versioner former sig forskelligt	Annies <i>self-making</i> løber ikke parallelt, fordi hendes forståelse af begivenheden har forandret sig

Min pointe er, at de enkelte forklarings-scenarier i denne matrix ikke kan stå alene, men kun samlet set kan forklare både den stabilitet og den forandring, vi har set. Det vil jeg diskutere mere indgående i de to efterfølgende afsnit.

Veras versioner som stabilt identitetsarbejde over tid – og hvad det siger om cementeret identitetsarbejde

Deppermann og Lucious-Hoene taler om *re-enactment*, dvs. at vi genspiller det, vi har oplevet dengang-og-da i det fortalte øjeblik (2008:10). Når vi genspiller noget mange gange nok, bliver det til vanemæssig adfærd. Et aspekt Bamberg også er inde på:

”... as grounded in bodily interactions with others, narrators continuously draw on positions that have been previously tried on in discursive settings (positions that in turn draw on “interpretive repertoires,” ...). These positions are practiced in story-telling practices, where some of them, over time, may become personally inhabited and habitual.” (2010:16)

Ricoeur er inde på, hvordan vanemæssig adfærd spiller en vigtig rolle i selvets konstituering af sig selv som den samme (karakter) over tid (1992:121). Vaner giver en person(s karakter) en historie (1992:121). Tilfælde af diakron parallelisme, som vi så det i forbindelse med Veras to versioner fortalt med 19 års mellemrum, udgør netop et empirisk eksempel på, hvordan en fortæller synes at trække på den samme form for selv- og andenpositionering, og hvordan det netop giver Veras identitet en diakron form for sammenhæng.

Som jeg skrev i kapitel 2, betoner en del forfattere selvets sociale udgangspunkt. Ricoeur taler om at ’holde ord’, dvs. at agere (sprogligt og fysisk) på en kohærent måde gennem sine fortællinger (1992:123). Bruner taler om at være ’tro mod andre og sig selv’ (2002:69), og Deppermann og Lucius-Hoene skriver, hvordan man må præsentere sig selv på en troværdig måde i forhold til den identitet, man hidtil har påkaldt sig (2008:1). Jeg har med udgangspunkt i begrebet parallelisme og min videreudvikling af det foreslået, at Vera så at sige ’holder ord’ ved at agere ens som henholdsvis figur (karakter i fortalt tid) og samtaledeltager (karakter i fortælle tid), og at hun agerer på samme måde med 19 års mellemrum. Selvom Vera således ikke

synes at være påvirket af, at der er to forskellige publikummer for hendes fortalte versioner – dvs. at hun ikke udviser kontekst-sensivitet på dette punkt – så synes hendes versioner at være socialt forpligtede på et andet plan. Hun agerer på en kohærent måde synkront og diakront.

Nu kunne man rejse den indvending mod mine konklusioner vedrørende Veras versioner, at de bliver produceret i den samme form for kontekst, nemlig interview-samtalen, og at det derfor er forventeligt, at hendes *self-making* i en eller anden grad fremstår stabil. I den forbindelse er det relevant at nævne det komparative studie, som Michele Koven har lavet (2011). Her sammenligner han netop to narrative versioner af den samme erindrede begivenhed fortalt af den samme fortæller, men i to på alle mulige måder forskellige kontekster. Den ene narrative version fortælles i en interview-samtale og den anden i en såkaldt spontan hverdagssamtale. Det, han undersøger, er bl.a. graden af de fortalte versioners interaktionelle kompleksitet. Konklusionen er interessant: Hans analyser viser nemlig, hvordan fortællingen fortalt i interview-samtalen er lige så interaktionelt kompleks som versionen fortalt i den spontant opståede samtale (2011:87). Dette får ham til at overveje følgende:

”Investigating how people repeat the same story across contexts may reveal how they create interdiscursive links across encounters (...), so that the story appears to perdure beyond particular interactions.” (2011:87)

Denne bestandighed på tværs af kontekster foreslår Koven kan hænge sammen med vores forsøg på at give den genfortalte begivenhed en autobiografisk bestandighed (2011:88 note10), en for denne afhandlings problemstilling meget centralt forståelse. Som i mine analyser af Vera peger Kovens på, hvordan vi ikke altid per automatik skal tillægge konteksten den altafgørende rolle i forhold til de narrativer, vi fortæller igen og igen til og med hinanden. Der kan være andre behov som sætter sig igennem i realiseringen af oplevede begivenheder, fx behovet for selvkontinuitet.

Annies versioner som eksempel på foranderligt identitetsarbejde over tid – og hvad det muligvis siger om identitetsarbejde i proces

De situationelle og sekventielle kontekster for Annies versioner former sig meget forskelligt, og den umiddelbare konklusion vil derfor være, at de markante forskelle på hendes to versioner kan forklares ud fra netop de lokale forhold. Således kan man argumentere for, at det nære og søgende perspektiv i den tidlige version opstår som et resultat af en intim samtale mellem jævnbyrdige samtaledeltagere i interviewet anno 1989, og omvendt at det distancerede perspektiv i den sene version opstår som resultat af en mere asymmetrisk relation mellem interviewer og informant i interviewet anno 2005. Jeg har

imidlertid påpeget, hvordan jeg mener, at sådan en forklaring reducerer Annies versioner til et spørgsmål om form og ikke kan gøre rede for det eksakte indhold af de to versioner. Mere præcist mener jeg ikke, at analysen af den situationelle og sekventielle kontekst viser, hvorfor Annie i den tidlige udgave konstruerer et polariseret univers omkring den erindrede begivenhed og tematiserer begivenhederne som et spørgsmål om skyld, og hvorfor disse dominerende aspekter af den tidlige version til gengæld ikke rekonstrueres i den sene version, hvor der i stedet anlægges en sociopsykologisk rammeforståelse for begivenhederne. Med denne konstatering ender analyserne. Annies versioner repræsenterer to forskellige forståelser af det mislykkede skoleskift, som jeg kun delvist kan forklare ud fra de tilgængelige data. Og med denne konstatering burde denne diskussion måske tage sit slutpunkt. I hvert fald problematiserer Bamberg vores trang til som analytikere at ville se forandring i form af udvikling, hvor der måske bare er forskellighed. Lad mig gencitere Bamberg:

“Why does it not seem to be possible to simply accept that people tell their stories differently at different times, even if the result is that they hail two different subjectivities [or identities] into being? I have no clear answer to [this question].” (2007:20)

Mit bud er, at en ‘simpel accept af forskellighed’ ikke spejler en mere dagligdags erfaring i forhold til, hvad der sker med nogle af de episoder, vi fortæller igen og igen. Denne dagligdags erfaring fortæller os, at der pågår en vis refleksion i tiden mellem de enkelte realiseringer, og at forhandlingen af betydningen ikke bare foregår i samspil med de forskellige personer, man fortæller episoden til og med, men også i relation til de tidligere versioner, man har fortalt jf. Schiffins tale om genfortællinger som meta-narrativer (2006:327). Dette gælder måske især de oplevede episoder, der på den ene eller anden måde har stærk emotionel betydning for os. De indgår i en fortolknings- og forståelsesmæssig proces – også mellem de enkelte realiseringer. Måske oplever vi, at den version, vi sidst fortalte, ikke var helt i overensstemmelse med den oplevede begivenheds indre nødvendighed (Schiff et al. 2006), og at vores behov for autenticitet ikke er blevet opfyldt (Ochs og Capps 1997; 2001). Det er præcis denne dagligdags erfaring, jeg mener Ricoeur kan hjælpe os med at begrebssætte, og Annies versioner kan være et empirisk eksempel på. Men jeg vil starte et andet sted, nemlig hos Ochs og Capps, der med henvisning til Ricoeur skriver, hvordan det er umuligt at reflektere over os selv i nuet, sådan som vi oplever dette øjeblik:

“Rather, the nonpresent – the past and the possible – is the context for self-making, and the genre most suited for this endeavor is personal narrative” (2001:289).

Tidsmæssig distance muliggør refleksion (Ricoeur 1992), og således vil enhver narrativ konfiguration indeholde en sådan refleksionsmulighed i dens tematisering af et præfigureret stof, der ikke hører nuet til.

Jf. Ricoeurs trefoldige mimesis foregår der imidlertid også en vigtig fortolkning og forståelsesproces i bevægelsen fra konfiguration til nyfiguration. Ricoeur taler om selve "anvendelsen" af det fortalte på ens "handlen og liden", og sætter selv ordet "anvendelse" i citationstegn (1987:125). Som jeg derfor forstår denne bevægelse, består den i den *aktive* forståelse af det fortalte i relation til den livssituation, man befinder sig i i fortælle-øjeblikket. Et interessant og formentlig relativt almindeligt aspekt ved Annies tidlige version er netop, at hun sætter den erindrede begivenhed i et livshistorisk perspektiv, dvs. forholder sig til, hvilken betydning begivenhederne dengang fik for hende i hendes voksenliv gennem fortællingen i fortællingen. Hun ikke bare konfigurerer, herunder rammesætter den erindrede begivenhed, hun nyfigurerer også ved sammen med interviewereren at sætte den fortalte begivenhed i relation til et mere aktuelt nu, nemlig sit voksenliv.

Men hvad med genfortællingen af en erindret begivenhed, der med den tidsmæssige distance mellem de enkelte fortalte versioner repræsenterer en mulighed for fortolkning og forståelse i tiden mellem de enkelte versioner, som fortællesituationen her og nu ikke gør? Det er et sådant autobiografisk læringsrum, jeg i forbindelse med gennemgangen af Ricoeurs trefoldige mimesis i kapitel 2 foreslår, kan opstå som en dynamisk proces mellem fortælleren selv og hendes versioner som en (spiralformet) kæde af konfigurationer og ny-figurationer. Og det er her forandringssynspunktet frem for de to udgaver af variationssynspunktet bliver aktuelt, idet denne fortolknings- og forståelsesproces efterhånden bliver en fortolknings- og forståelseshistorie bundet sammen af grundfortællingen og under påvirkning af såvel 'den anden' i samtalsituationen som fortællerens individuelle og altid unikke livshistorie. I Annies tilfælde kan tiden mellem de fortalte versioner ses som resultatet af en distancerings-proces, hvor perspektivet på begivenheden helt konkret er blevet flyttet fra et individuelt og personligt til et kollektivt og sociologisk. Det er bevægelsen fra en internalisering af skyldsspørgsmålet til en eksternalisering. Samtidig demonstrerer de enkelte versioner en forskel mellem en søgende form for refleksion i den tidlige version og en betydningsfast i den sene. Det er en forskel, der muligvis spejler den første bevægelse, og som i så fald tyder på, at Annie ikke længere forholder sig søgende i forhold til den erindrede begivenhed, men har 'lært' sig en måde at acceptere begivenhederne dengang på, og de konsekvenser, de fik for hendes liv.

Forbehold og videre perspektiver for genfortællingsstudier

Der er, som jeg allerede har antydnet, nogle begrænsninger i denne afhandlings datamateriale i forhold til, hvilken betydning forskellen mellem især Annies versioner kan tillægges. Selvom man skal være varsom med for entydige konklusioner både m.h.t., hvad det stabile og det forandrede betyder, er alternativet – at vi *ikke* forholder os til betydningen af det stabile og det foranderlige – at reducere analysen og forståelsen

af genfortællingen som fænomen. I denne afhandling har jeg på et teoretisk grundlag sat genfortællingen ind i et autobiografisk læringsperspektiv, og derved sat de enkelte versioner i en historisk relation til hinanden. For imidlertid med større sikkerhed at kunne afgøre, hvorvidt forskelle, som dem vi ser i Annies versioner, skal betragtes som variation eller forandring i form af udvikling, må fremtidige genfortællingsstudier ideelt set bestå af flere versioner end to, og gerne af versioner fortalt i signifikant forskellige faser af fortællerens liv. Det sidste ud fra en betragtning om, at forskellige livsfaser potentielt kalder på forskellige forståelser af erindrede begivenheder. Med flere optagelser vil man jf. Schiffrin, der i sine studier arbejder med fire optagelser af en erindret begivenhed, på et mere solidt grundlag kunne pege på udviklingslinjer i materialet, herunder undersøge hvor forandringstræg en grundfortælling er over tid.

Som jeg er inde på i kapitel 1 om afhandlingens data, har jeg prioriteret dybde i analysen frem for bredde, og lavet kvalitative studier i stedet for kvantitative. I studier, hvor man interesserer sig for fortælleres forståelse af og brug af genfortællinger i aktuelle samtalsituationer, kan man ikke gøre andet, mener jeg. Man kunne imidlertid godt lave kvantitative studier af et større materiale og undersøge, hvordan de enkelte versioner transformerer sig over tid. Schiffrin har fx lavet undersøgelser af, hvordan antallet af narrativsætninger fordeler sig på de fire analyserede versioner (Schiffrin 2006:kap. 7). Man kunne også måle på brugen af demonstrationer, for at undersøge om brugen af citation i forskellige former øges eller mindskes over tid. Sådanne undersøgelser kunne være med til at afdække udviklingslinjer i graden af performance hos enkeltpersoner og være med til at pege på, om der er nogle generelle tendenser for genfortællinger i forhold til, hvordan de konstrueres over tid.

Før jeg konkluderer samlet på hele afhandlingen vil jeg skitsere to konkrete eksempler på, hvordan jeg mener, afhandlingens resultater og metode kan bidrage til andre forskningsfelter. Det drejer sig om feltet (auto)biografisk læring og hukommelsesforskning.

Første eksempel: Biografisk læring

Anders Hallquist, Per-Erik Ellström og Lars Christer Hydén præsenterer i en artikel fra 2012 en model for biografisk læring. Denne model bygger netop på en sammentænkning af refleksion og handling dog uden at bekende sig til Ricoeurs tankegods. Udgangspunktet for deres model er et overordnet ønske om at kunne beskrive forskellige måder at lære på i forbindelse med skelsættende begivenheder – fx i forbindelse med at blive fyret fra sit job. Modellen består dels af en akse gående fra svagt til stærkt reflektivt identitetsarbejde og dels af en akse gående fra kreative og aktive handlinger til svage eller ingen former for handlinger (2012:75). Med disse to akser opstår der en matrix for biografisk læring med følgende

(idealiserede) læringsformer: For det første det stærke identitetsarbejde sammen med de stærke former for kreative og aktive handlinger. Denne form for læring kalder forfatterne for *pronounced*, og forfatterne tillægger den en stærk eksistentielt frigørende kraft (2012:75). Den anden form er en kombination af stærkt reflektivt identitetsarbejde og svag eller ingen grad af aktiv handling. Denne form benævnes *idealistic*. Den tredje form kalder de for *agentic*; den består af lidt eller ingen refleksion, men en stor grad af handling. Endelig er der den fjerde form, som forfatterne kalder for en *restricted* form for læring, idet den består i en såvel lav grad af refleksivitet som lav grad af aktive handlinger. Modellen er interessant, men indeholder i relation til denne afhandlings data i hvert fald én begrænsning. Hallquists, Ellströms og Hydéns model behandler biografisk læring i et synkront - ikke i et diakront perspektiv. M.a.o. kan deres model ikke vise os og sætte begreb på, hvad der sker med folks biografiske læring over tid. I relation til Annies refleksionsarbejde ville det fx være relevant at diskutere, hvad hendes to måder at reflektere på repræsenterer. Repræsenterer hendes refleksioner i den sene version fx en øget grad af refleksion i kraft af meta-perspektivet eller omvendt en lavere grad af refleksion, idet hun ikke sætter den erindrede begivenhed i relation til, hvordan hun har handlet, eller har undladt at handle? Med udgangspunkt i genfortællingsstudier kunne man videreudvikle Hallquists, Ellströms og Hydéns model, så den kunne besvare disse spørgsmål.

Andet eksempel: Positive og negative erindringer

Et aspekt, jeg indtil nu kun har forholdt mig indirekte til, er 'karakteren' af de begivenheder, som Vera og Annie hver især beretter om. Ud fra den måde de konstrueres på (men måske også ud fra kulturelle antagelser om den emotionelle betydning knyttet til forskellige typer af begivenheder) er der forskel. Vera konstruerer en hyldest, og Annie beretter om noget, der mislykkedes for hende.

En af de discipliner, der skelner mellem forskellige typer af erindringer og deres måde at opføre sig på over tid, er den autobiografiske hukommelsesforskning. Her skelner man mellem negative og positive erindringer, og man har undersøgt, hvordan disse to overordnede former for erindringer opfører sig over tid (fx Walker et al. 2003; Rasmussen & Berntsen 2009;). Undersøgelserne viser klart, hvordan såvel positive som negative erindrings intensitet *falmer* (eng.: *fader*) over tid, men at de gør det med forskellig hastighed (Walker et al. 2003). Således falmer negative erindringer langt hurtigere end positive. Det kalder forskerne for *the fading affect bias*. Forskningen viser desuden, hvordan vi erindrer langt flere detaljer i forbindelse med positive erindringer, mens de negative erindringer generelt synes at være centreret omkring det væsentligste ved den erindrede begivenhed (Rasmussen og Berntsen 2009).

Overordnet svarer de ændringer, vi ser fra Annies og Veras tidlige versioner til de sene, godt til teorien om, hvordan erindringer falmer over tid. Både Veras og Annies sene versioner konstrueres med færre detaljer sammenlignet med deres tidlige versioner. Forskellen mellem Veras og Annies versioner passer også m.h.t. detaljerigdom, hvis vi bestemmer Veras versioner som omhandlende en positiv erindring og Annies som omhandlende en negativ. Veras konstruktion af den fortalte verden er fyldt med detaljer i form af personer, handlinger og remedier. Detaljerne er vigtige. Heroverfor synes Annies versioner at fokusere på det essentielle i begivenheden, og derfor konstrueres mere sparsomt 'møblerede' universer. I relation til Annies negative erindring kan denne falme-effekt imidlertid ikke forklare hele forskellen mellem den tidlige og den sene version. Den fortolkningsmæssige ramme, altså den forståelse, som Annie konstruerer i de to versioner, er væsensforskellig og kan ikke forklares ud fra, hvor hurtigt forskellige typer af erindringer falmer. Her mener jeg, at nærsproglige analyser på et hermeneutisk grundlag kan bidrage med vigtig viden om forholdet mellem vores episodiske hukommelse og realiseringer af den.

Forskningen i positive og negative erindringer bygger på elicerede erindringer, der skrives ned og kategoriseres af fortælleren selv (Walker et al. 2003:204). Det kunne imidlertid være interessant at lave en undersøgelse af flere versioner af forskellige erindrede begivenheder fortalt af den samme person over tid. Bortset fra de metodologiske udfordringer et sådan undersøgelsesdesign vil stå over for m.h.t. indsamling af data, så kunne en sådan undersøgelse være med til at kaste lys over, hvilken betydning forskellige typer af erindringer har for hvor stabilt de bliver fortalt over tid i relation til de kontekster, de enkelte versioner fortælles i.

Med disse perspektiver på afhandlingens resultater er jeg fremme ved den afsluttende konklusion.

Konklusion

Jeg har argumenteret for, at en genfortælling består af en forandringstræg grundfortælling, som fortælleren selv, tilhørere og analytikeren kan uddestillere på baggrund af to eller flere versioner af den samme erindrede begivenhed. Derudover har jeg vist, hvordan genfortællinger består af en række kommunikative aspekter i form af *frame-*, *world-* og *self-making*, som i højere grad kan ændres og varieres. Jeg har i den forbindelse argumenteret for, at vi i vores analytiske tilgang til de enkelte versioner i højere grad bør undersøge, hvad det er for en forståelse af samtalsituationen såvel som af den erindrede begivenhed, fortælleren demonstrerer, end at lede efter objektive og generaliserbare træk, der forbliver stabile over tid. Jf. analyserne af Veras og Annies fortalte versioner er det fortællerens forståelse af såvel samtalebegivenheden som den erindrede begivenhed i et livshistorisk perspektiv, der har betydning for,

hvorvidt træk og aspekter ved narrativerne forbliver stabile eller ændrer sig. Afhandlingen skal derfor ses som en opfordring til, at de to positioner i narrativ forskningen i dag, dvs. *small* og *big story*-forskningen, sammentænkes, idet de hver især trækker på discipliner, der har bidraget med viden om henholdsvis de lokale og livshistoriske forhold omkring historiefortælling. Hver for sig risikerer begge positioner at blive for reduktionistiske i deres betoning af enten den socialt konstruerede eller den subjektive betydningsdannelse. Men tilsammen kan de netop give et mere fuldendt billede af, hvad genfortællingen er for et fænomen – og hvad vi bruger den til.

Samlet set fungerer analyserne som empiriske eksempler på Ricoeurs filosofiske pointe: At vi medierer mellem at være det samme og den selv samme over tid, dvs. konstruerer os selv i en balance mellem stabilitet og forandring. Forholdet mellem grundfortælling og de andre kommunikative aspekter er ét plan, hvor vi gør dette på. Veras diakrone parallelisme versus Annies transformation af forståelsesrammen evt. betragtet som autobiografisk læring er to komplementære eksempler, der viser, hvordan vi gør det på et andet plan. Vera og Annie viser os, hvordan vi formentlig alle sammen konstruerer os selv i både stabile og foranderlige udgaver over tid, og hvordan fortællingen og især genfortællingen udgør en mulighed og et værktøj til at mediere mellem behovet for sammenhæng og forandring.

Metodisk har jeg argumenteret for en sammentænkning af perspektiver og tilgange, der sædvanligvis betragtes som uforenelige, nemlig en konstruktivistisk med en fænomenologisk-hermeneutisk. Mine konklusioner peger i retningen af, at den situationelle og sekventielle kontekst har en stor betydning for, hvordan der fortælles, men at den situationelle og sekventielle kontekst ikke er den eneste betydende faktor. Foruden samtalekonteksten og den sekventielle kontekst er der altså også nogle individuelle faktorer så som hukommelse og meningsgenererende arbejde, som har indflydelse på de versioner, vi fortæller af en erindret begivenhed over tid.

Engang imellem optræder der inden for det narrative forskningsfelt bud på, hvordan vi kan sammentænke fagområder og erkendelser i forsøget på at opnå en mere kompleks forståelse af, hvad en fortælling er, hvordan vi bruger den og til hvad. I 1988 udgav Donald E. Polkinghorn *Narrative Knowing and the Human Sciences*. Bogen er et forsøg på at bygge bro mellem på den ene side teoretikerne, dvs. dem der arbejder teoretisk og filosofisk med narrativer, og på den anden side praktikerne, dvs. dem der arbejder med folks konkrete fortællinger. Senest har Marianne Horsdal præsenteret en sammentænkning af teoretiske forståelser af narrativer og autobiografisk metode i bogen *Telling Lives. Exploring dimensions of narratives* (2012). Det gør hun ved at kombinere tre tilgange til narrativer, nemlig en kropslig, en cognitiv og en social og kulturel. Der er relativt langt mellem disse bidrag. Min intention med nærværende afhandling har været at levere et – uden sammenligning i øvrigt – bidrag til denne 'bevægelse' inden for narrativforskningen med

mit forsøg på at pøde en sprogvidenskabelig tilgang, konstruktivistisk i sit udgangspunkt, med en filosofisk tilgang, hvilende på et fænomenologisk-hermeneutisk grundlag.

Litteraturliste

Andersen, Svend Aage (1988): *Havnearbejderne i Århus – før containernes tid. En undersøgelse af deres livsform og erfaringsverden ca. 1880-1960*. Universitetsforlaget Århus

Bakhtin, Mikhail M. (1981): "Forms of time and chronotope in the novel". *The Dialogic Imagination*, University of Texas Press, Austin

Bamberg, Michael (1997): "Positioning Between Structure and Performance". *Journal of Narrative and Life History* vol. 7(1-4), pp. 335-342

Bamberg, Michael (2004): "Positioning With Davie Hogan. Stories, Tellings, and Identities". Colette Daiute and Cynthia Lightfoot (red.): *Narrative Analysis. Studying the development of Individuals in Society*. Sage Publications, pp. 135-157

Bamberg, Michael (2006): "Big or Small – Why do we care?". *Narrative Inquiry* vol. 16(1), pp. 139-147

Bamberg, Michael (2008): "Twice-Told-Tales: Small Story Analysis and the Process of Identity Formation". Toshio Sugiman, Kenneth J. Gergen, Wolfgang Wagner & Yoko Yamada (red.): *Meaning in Action. Constructions, Narratives, and representations*. Springer, pp. 183-204

Bamberg, Michael (2010): "Who am I? Narration and its contribution to self and identity". *Theory & Psychology* 21(1), pp. 1-22

Bamberg, Michael & Alexandra Georgakopoulou (2008): "Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis". *Text and Talk* 28(3), pp. 337-396

Brooks, Peter (1984): *Reading for the Plot. Design and Intention in Narrative*. Harvard University Press, Cambridge, kap. 1 og 2

Bruhn, Jørgen (2005): *Romanens tænker, M.M. Bachtins romanteorier*. Multivers, København

Bruner, Jerome (1986): *Actural Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press, Cambridge, kap. 2

Bruner, Jerome (2002): *"Making Stories. Law, Literature, Life"*. Harvard University Press, Cambridge

Carr, David (1991): *Time, Narrative, and History*. Indiana University Press, Bloomington

Chafe, Wallace L. (1980): "The deployment of consciousness in the production of a narrative". Wallace L. Chafe (red.): *The Pear stories. Cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production*, NJ: ABLEX Publishing, Norwood, pp. 9-50

Chafe, Wallace L. (1986): "Beyond Bartlett. Narratives and Rembering". *Poetics* 15, pp. 139-151

- Chafe, Wallace L. (1990 (1987)): *Repeated Verbalizations as Evidence for the Organization of Knowledge*. Proceedings of the Fourteenth International Congress of Linguists, Berlin
- Chafe, Wallace L. (1994): *Discourse, consciousness, and time, the flow and displacement of conscious experience in speaking and writing*. University of Chicago Press, Chicago, kap. 10
- Chafe, Wallace L. (1998): "Things We Can Learn From Repeated Tellings of The Same Experience". *Narrative Inquiry* 8(2), pp. 269-285
- Clancy, Patricia (1980): "Referential choice in English and Japanese narrative discourse". Wallace L. Chafe (red.): *The Pear stories. Cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production*, NJ: ABLEX Publishing, Norwood, pp. 85-126
- Cupitt, Don (1991): *What is a story?*. SCM, London
- Davies, Bronwyn & Rom Haré (1990): "Positioning: The social construction of selves". *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20, pp. 43-63
- De Fina, Anna (2011): "Researcher and informant roles in narrative interactions: Constructions of belonging and foreign-ness". *Language in Society* 40, pp. 27-38
- De Fina, Anna & Sabina Perrino (2011): "Introduction: Interviews vs. 'natural' contexts: A false dilemma". *Language in Society* 40, pp. 1-11
- Depperman, Arnulf & Gabriele Lucius-Hoene (2000): "Narrative identitet empiricized: A dialogical and positioning approach to autobiographical research interviews". *Narrative Inquiry* 10(1), pp. 199-220
- Depperman, Arnulf & Gabriele Lucius-Hoene (2004): „Narrative Identität und Positionierung, Gesprächsforschung“. *Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, Ausgabe 5, pp. 166-183 (www.gesprächsforschung-ozs.de)
- Depperman, Arnulf & Gabriele Lucius-Hoene (2008): "Levels of Positioning in narrative interaction", Paper givet på Georgetown round table on language and linguistics 2008, Tilsendt af Deppermann
- Depperman, Arnulf & Gabriele Lucius-Hoene (2008): "Levels of Positioning in narrative interaction". Udkast til artikel uddelt på ph.d.-kurset: Narratives in interaction – from structure to practice, 11. - 13. august 2008, Roskilde Universitet, Danmark
- Du Pré, Athena & Christina S. Beck (1997): "How Can I Put This?" Exaggerated Self-Disparagement as Alignment Strategy During Problematic Disclosures by Patients to Doctors". *Qualitative health research* vol. 7(4), pp. 487-503
- Eckert, Penelope (1989): *Jocks and burnouts, social categories and identity in the high school*. Teachers College Press, New York
- Egins, Suzanne & Diana Slade (1997): *Analysing Casual Conversation*, Cassell, London, kap. 6
- Ferrara, Kathleen W. (1994): *Therapeutic Ways with Words*, Oxford University Press, Oxford, kap. 3

- Fogtman, Christina (2011): "Mentaliseringsteori og interaktionsanalyse. Integration af sprog og psykologi". *NYS* 41, pp. 10-39
- Freeman, Mark (1985): "Paul Ricoeur on Interpretation". *Human Development* 28, pp. 295-312
- Freeman, Mark (2006): "Life 'on holiday'? In defense of big stories". *Narrative Inquiry* vol. 16(1), pp. 131-138
- Freeman, Mark (2012): "Storied persons: the double triad of narrative identity". Jack Martin & Mark H. Bickhard (red.): *The Psychology of Personhood. Philosophical, Historical, Social-Developmental, and Narrative Perspectives*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 223-241
- James P. Gee (1989): "Two styles of narrative construction and their linguistic and educational implications". *Discourse Processes* 12, pp. 287-307
- James P. Gee (1999): *An Introduction to discourse analysis. Theory and method*. Routledge, New York
- Georgakopoulou, Alexandra (2000): "Analytical Positioning Vis-à-vis narrative Positioning". *Narrative Inquiry* 10(1), pp. 185-190
- Georgakopoulou, Alexandra (2006): "Thinking big with small stories in narrative and identity analysis". *Narrative Inquiry* vol. 16(1), pp. 122-130
- Georgakopoulou, Alexandra (2007): "Small Stories, Interaction and Identities". *Studies in Narrative* 8
- Goffman, Erving (1959): *The presentation of self in everyday life*. Garden City, New York
- Goffman, Erving (1974a (1955)): "On Face-work: An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction". Ben G. Blount (red.): *Language, Culture and Society: A Book Of Readings*, Winthrop Publishers, Cambridge, pp. 224-249
- Goffman, Erving (1974b): *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*. Northeastern University Press, Boston
- Goffman, Erving (1979): "Footing", *Semiotica* 25 – 1/2, pp. 1-29
- Greimas, Algirdas Julien (1974 (1966)): *Strukturel semantic*, Borgen, København
- Hallquist, Anders, Per-Erik Ellström & Lars Christer Hydén (2012): "The many faces of biographical learning". *Studies in the Education of Adults* vol. 44(1), pp. 70-84
- Harder, Peter (1980): "Møveri". Peter Harder & Arne Poulsen (red.): *Hvad går vi ud fra? Om forudsætninger i sprog og handling*, Gyldendal, København, pp. 13-28
- Harré, Rom & Luk Van Langenhove (1991): Introducing positioning theory. Rom Harré & Luk Van Langenhove (red.): *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*, Basil Blackwell, Oxford, pp. 14-31

- Harré, Rom & Fathali Moghaddam (2003): *The self and others, positioning individuals and groups in personal, political, and cultural contexts*. Praeger Publishers, Westport
- Heath, Shirley Brice (1983): *Ways with words. Language, life, and work in communities and classroom*. Cambridge University Press, Cambridge, kap. 5
- Hermansen, Mads & Jacob Dahl Rendtorff (2002): *En hermenutisk brobygger – tekster af Paul Ricoeur*. Forlaget Klim, Århus
- Holland, Dorothy & Jean Lave (2001): *History in Person*. School of American Research Press, Santa Fe
- Holmes, Janet (2000): "Politeness, power and provocation: how humor functions in the workplace". *Discourse Studies* 2, pp. 159-185
- Holšánová, Jana (1998): "Att byta röst och rädda ansiktet. Citatanvändning i samtal om »de andra»". *Språk och Stil. Tidsskrift för svensk språkforskning*, Swedish Science Press, Uppsala, pp. 105-133
- Horsdal, Marianne (1991): *Danmark mit fædreland*. Borgen
- Horsdal, Marianne (1999): *Livets fortællinger – en bog om livshistorier og identitet*. Borgens Forlag, København
- Horsdal, Marianne (2012): *Telling Lives. Exploring dimensions of narrative*. Routledge, London
- Hovmark, Henrik (2009): "'Dem og os - om sproglige, mentale og sociale grænsedragninger i et lokalsamfund'". Henrik Hovmark, Iben Sletten & Asgerd Gudiksen (red.): *I mund og bog. 25 artikler om sprog tilegnet Inge Lise Pedersen på 70-årsdagen d. 5. juni 2009*. Københavns Universitet, København, pp. 115-126
- Hymes, Dell (1981): *In vain I tried to tell you: Essays in Native American Ethno-poetics* Philadelphia University Press, Philadelphia
- Hymes, Dell (1985): "Language, memory and selective performance: Cultess's 'Salmon Myth' as twice told to Boas". *Journal of American Folklore* 98, pp. 391-434
- Iser, Wolfgang (1996 (1970)): *"Tekstens appelstruktur"*. Michel Olsen & Gunver Kelstrup (red.): *Værk og læser. En antologi om receptionsforskning*. Borgen, København
- Jefferson, Gail (1978): "Sequential Aspects of Storytelling in Conversation". Jim Schenkein (red.): *Studies in the organization of conversational interaction*, Academic Press, New York, pp. 219-249
- Kemp, Peter (1987): "Etik og narrativitet. På sporet af den implicitte etik i Ricoeurs værk om Tid og Fortælling". *Slagmark* 10, pp. 143-171
- Kemp, Peter (2001): *"Praktisk visdom. Om Paul Ricoeurs etik"*. Forum, Viborg
- Kermode, Frank (1977): *The Sense of an Ending. Studies in The Theory and Fiction*. Oxford University Press, London

- Korobov, Neill & Michael Bamberg (2007): ““Strip poker! They don’t show nothing!” Positioning identities in adolescent male talk about a television game show”. Michael Bamberg, Anna De Fina & Deborah Schiffrin (red.) *Selves and identities in narrative and discourse*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 253-271
- Koven, Michele (2011): “Comparing stories told in sociolinguistic interviews and spontaneous conversation”. *Language in Society* 40, pp. 75-89
- Labov, William (2006 (1966)): *The Social Stratification of English in New York City*. Center for Applied Linguistics, Washington D.C.
- Labov, William (1972a): *Language in the inner city – Studies in Black English Vernacular*. Pennsylvania University Press, Philadelphia
- Labov, William (1972b): *Sociolinguistic patterns*. Pennsylvania University Press, Philadelphia, kap. 8
- Labov, William (1981): “Speech actions and relations in personal narrative”. Tannen (red.): *Analyzing discourse: Text and talk*, Georgetown round table on language and linguistics, Washington D.C, pp. 219-247
- Labov, William & Joshua Waletzky (1997 (1967)): “Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience”. *Journal of Narrative and Life History* vol. 7(1-4), pp. 3-38
- Labov, William, Paul Cohen, Clarence Robins and John Lewis (1968): *A study of the non-standard English of negro and Puerto Rican speakers in New York City*. Final report, office of Education, U.S. Department of Health, education, and Welfare, Philadelphia
- Maegaard, Marie (2007): “*Udtalevariation og -forandring i københavnsk, en etnografisk undersøgelse af sprogbrug, sociale kategorier og social praksis blandt unge på en københavnsk folkeskole*”. Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet
- Mattingly, Cheryl (1998): *Healing Dramas and Clinical Plots: The Narrative Structure of Experience*. Cambridge University Press, Cambridge
- Maynard, Douglas W. & Pamela L. Hudak (2008): “Small talk, high stakes: Interactional disattentiveness in the context of prosocial doctor-patient interaction”. *Language in Society* 37, pp. 661-688
- McAdams, Dan et al. (2006): “Continuity and Change in the Life Story: A Longitudinal Study of Autobiographical Memories in Emerging Adulthood”. *Journal of Personality* 74:5, October, pp. 1371-1400
- Mishler, Elliot G. (1986): *Research interviewing: Context and narrative*. Harvard University Press, Cambridge
- Morson, Gary Saul (1994): *Narrative and Freedom. The shadows of Time*. Yale University Press, New haven, kap. 2, 4 og 6
- Mushin, Ilana (2001): *Evidentiality and epistemological stance. Narrative Retelling*. John Benjamins, Philadelphia
- Møller, Erik (1993): *Mundtlig fortælling – fortællingens struktur og funktion i uformel tale*. Institut for Dansk Dialektforsknings publikationer, Serie A, nr. 31, C.A. Reitzels Forlag, København

- Neisser, Ulric (1988): "Five Kinds of Self-knowledge". *Philosophical Psychology* vol. 1(1), pp. 35-59
- Neisser, Ulric (1994): "Self-Perception and Self-knowledge". *Psyke & Logos* 15, pp. 392-407
- Norrick, Neal (1998a): "Retelling Stories in Spontaneous Conversation". *Discourse Processes*, 25(1), pp. 75-97
- Norrick, Neal (1998b): "Retelling Again". *Narrative Inquiry*, 8(2), pp. 373-378
- Norrick, Neal (2000): "*Conversational Narrative. Storytelling in everyday talk*". John Benjamins Publishing Company, Philadelphia, kap. 1 og 4
- Ochs, Elinor, Taylor, Rudolph & Smith (1992): "Storytelling as a Theory-Building Activity". *Discourse processes* 15, 37-72
- Ochs, Elinor & Lisa Capps (1995): *Constructing panic: The discourse of agoraphobia*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ochs, Elinor, Ruth C. Smith & Carolyn E. Taylor (1996 (1989)): "Detective Stories at Dinnertime. Problem Solving Through Co-Narration". Charles L. Briggs (red.): *Disorderly Discourse*. Oxford University Press, Oxford, pp. 95-113
- Ochs, Elinor & Lisa Capps (1997): "Narrative Authenticity". *Journal of Narrative and Life History*, vol. 7(1-4), pp. 83-90
- Ochs, Elinor & Lisa Capps (2001): "*Living Narrative. Creating Lives in Everyday Storytelling*". Harvard University Press, Cambridge
- Perregaard, Bettina (2001): "Tre spor i sprogvidenskabens udforskning af den mundtlige fortælling". *Danske studier* vol. 96, pp. 29-64
- Perregaard, Bettina (2007): *Samtalen i psykoterapien*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, København
- Polanyi, Livia (1979): "So What's The Point?". *Semiotica* 25-3/4, pp. 207-241
- Polanyi, Livia (1981a): "Telling the same story twice". *Text* 1(4), pp. 315-336
- Polanyi, Livia (1981b): "What stories can tell us about their teller's world". *Poetics Today* vol. 2(2), pp. 97-112
- Polanyi, Livia (1985): *Telling the American Story. A Structural and Cultural Analysis of Conversational Story-Telling*. Norwood, NJ, ALEX Publishers
- Polkinghorne, Donald E. (1988): *Narrative Knowing and the Human Sciences*. State University of New York Press, Albany

- Pomerantz, Anita (1984): "Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes". J. Maxwell Atkinson & John Heritage (red.): *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 57-101
- Quist, Pia (2012): *Stilistisk praksis, unge og sprog i den senmoderne storby*. Museum Tusculanum, København
- Rathje, Marianne (2009): "Definition af citater i talesprog". *Nys* 37, pp. 125-150
- Rasmussen, Anne Scharling & Dorthe Berntsen (2009): "Emotional valence and the functions of autobiographical memories: Positive and negative memories serve different functions". *Memory & Cognition* vol. 37(4), pp. 477-492
- Ricoeur, Paul (1984 og 1988): *Time and Narrative vol 1 & 3*. University of Chicago Press, Chicago
- Ricoeur, Paul (1987): "Den fortalte tid". *Slagmark* 10, pp. 124-141
- Ricoeur, Paul (1992): *Oneself as Another*. The University of Chicago Press, Chicago, kap. 5 og 6
- Sacks, Harvey (1974): "An Analysis of the Course of a Joke's telling in Conversation". Richard Bauman & Joel Sherzer (red.): *Explorations in the Ethnography of Speaking*, Cambridge University Press, London, pp. 337-53
- Sacks, Harvey (1992 (1970)): "'First' and 'second' stories; Topical coherence; Storing and recalling experience". *Lectures on Conversations* vol. 2 Lecture 5, Oxford UK/Cambridge USA: Blackwell, pp. 249-260
- Schrag, Calvin O. (2000): *Selvet efter postmoderniteten. Selvet i tale, handling, fællesskab og transcendens*. Det lille Forlag, Frederiksberg
- Scheuer, Jann (1998): *Den umulige samtale, sprog, køn og magt i jobsamtaler*. Akademisk Forlag, København
- Scheuer, Jann (2005): *Indgange til samtaler. Samtaleanalyse som konversationsanalyse, dialogisme og kritisk diskursanalyse*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, København
- Schiff, Brian et al. (2006): "Consistency and change in the repeated narratives of Holocaust survivors". *Narrative Inquiry* 16(2), pp. 349-377
- Schiffrin, Deborah (2000): "Mother/Daughter Discourse in a Holocaust Oral History: "Because then you Admit that you're Guilty"". *Narrative Inquiry* 10(1), pp. 1-44
- Schiffrin, Deborah (2003): "Linguistics and history: The narrative connection". Deborah Tannen and James E. Alatis (red.): *Discourse and beyond*. Georgetown University Press, Washington D.C., pp. 35-60
- Schiffrin, Deborah (2006): *In other words. Variation in reference and narrative*. Cambridge University Press, Cambridge, kap. 1, 6, 7 og 8
- Schnurr, Stephanie & Angela Chan (2011): "When laughter is not enough. Responding to teasing and self-denigrating humor at work". *Journal of Pragmatics* 43, pp. 20-35

Scollon, Ron & Suzanne Scollon (1984): "Cooking it Up and Boiling it Down: Abstracts in Athabaskan Children's Story Retellings". Deborah Tannen (red.): *Coherence in Spoken and Written Discourse*, NJ: ABLEX Publishing Corporation, Norwood, pp. 173-197

Silverstein, Michael (1993): "Metapragmatic Discourse and Metapragmatic Function". John Lucy (red.): *Reflexive Language*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 33-58

Skytte, Gunver (1995): "Julekrybben. Diskursmarkering og konnexion". Gunver Skytte, Lørn Korzen, Paola Polito & Erling Strudsholm (red.): *Tekststrukturering på italiensk og dansk. Resultater af en komparativ undersøgelse*. Museum Tusculanum, København, pp. 419-483

Skyum-Nielsen, Erik (1997): *Den oversatte klassiker. Tre essays om litterær traditionsformidling*. Museum Tusculanum, København

Steensig, Jacob (2001): *Sprog i virkeligheden. Bidrag til en interaktionel lingvistik*. Århus Universitetsforlag, Århus

Tannen, Deborah (1989): *Talking voices: repetition, dialogue, and imagery in conversational discourses*. Cambridge University Press, Cambridge

Walker, W. Richard, John J. Skowronski & Charles P. Thompson (2003): "Life is pleasant - and memory helps to keep it that way!". *Review of General Psychology* vol. 7(2), pp. 203-210

Wolfson, Nessa (1976): "Speech events and natural speech: Some implications for sociolinguistic methodology". *Language in Society* 5, pp. 189-209

Wortham, Stanton (2000): "Interactional Positioning and Narrative self-construction". *Narrative Inquiry* 10(1), pp. 157-184

Wortham, Stanton (2003): "Accomplishing Identity in Participant-Denoting Discourse". *Journal of Linguistic Anthropology* 13(2), pp. 189-210

Örülv, Linda & Lars-Christer Hydén (2006): "Confabulation: sense-making, self-making and world-making in dementia". *Discourse Studies* vol. 8(5), pp. 647-673

Opslagsværker

Den Danske Ordbog (DDO) (2003), Det Danske Sprog- og Litteraturselskab og Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S, København

Encyclopedia of Contemporary Literary Theory. Approaches, Scholars, Terms (1993), University of Toronto Press, Toronto.

Politikens filosofi leksikon (1983), (red. Poul Lübcke), Politikens Forlag A/S, København

Bilag 1: Data

Excerpt 1: Annie 1989

- 1 Interviewer: ja (.) nå men øh jeg sætter meget pris på [Thomas] så det (.) har jeg (.) jeg synes han er meget sød
2 Annie: men
3 Interviewer: med øh at øh hilse på os og sådan og xxx
4 Annie: jamen han er også altid så glad og positiv
5 Interviewer: ja ja
6 Interviewer: ja (.) men der er jo flere af børnene i klassen der der har jeg øh har m eller (.) alle de andre er faktisk
7 øh meget tilbageholdende sådan over for os når vi møder dem og sådan fordi det har selvfølgelig
8 noget med [Ditte] og sådan de ved ikke hvad de ska:l hvordan de skal forholde sig til os vel så de
9 Annie: ja nej nej
10 (.)
11 Interviewer: de kigger væk og sådan når vi de er mange når v jeg møder dem ikke men der har jeg har jeg altid
12 Annie: med de:t
13 Interviewer: været meget glad for at [Thomas] at når jeg (.) tværtimod ikke han ligesom kommer (.) hej ikke altså
14 Annie: ja ja jo
15 Annie: men han er også altid [!!] glad (.) så der er ikke noget der
16 Interviewer: nej
17 (6.0)
18 Annie: og det går da egentlig også meget: rimeligt selv om de e:r slået sammen der var jeg jo lidt bange for
19 Interviewer: nå ja det er rigtigt de er slået sammen
20 Annie: ja: (sukker ja'et ud)
21
22 (Her følger en sekvens om denne sammenlægning og om børnenes oplevelse af at gå i klassen)
23
24 Annie: fordi øh øh (.) ja øh (.) det er først her de senere år at [Thomas] også er blevet glad for at gå i skole
25 han har jo også altid været ked af det
26 Interviewer: ja
27 Annie: han har ikke været ked af at gå i skole men han har bare aldrig fundet sig tilpas i den klasse
28 Interviewer: nej
29 Annie: så jeg har da faktisk mange gange overvejet at flytte ham
30 Interviewer: mm
31 Annie: men det vil han heller ikke fordi så selvstændig er han ikke (.) så han tør at komme til en ny klasse
32 hvor han ikke kender nogen (.) og det er jo også (.) det er jo også svært ikke også
33 Interviewer: ja: det er det da
34 Annie: fordi her da der var tale om at klasserne skulle slås sammen (.) og skolen skulle nedlægges så ville jeg
35 havde haft (.) at i år (.) der skulle han (.) øh starte op på [Indreby Skole] ikke fordi (.) når de alligevel
36 skal derop ikke
37 Interviewer: mm
38 Annie: og han aldrig har sådan set rigtig følt sig (.) så godt tilpas i klassen så synes jeg så må det måske være
39 løsningen
40 Interviewer: mm
41 Annie: men det kunne jeg ikke få ham lokket til
42 Interviewer: ne:j (.) nej men det kan jeg godt forstå (.) jeg flyttede selv (.) skole (.) jeg (.) jeg flyttede fuldstændig fra
43 et sted til et andet der jeg var tolv år gammel og det var en forfærdelig oplevelse synes jeg
44 Annie: ja
45 Annie: ja
46 Interviewer: jeg kan huske det stadigvæk (.) at jeg græd [!!] mine modige tårer at vi måtte blive boende ha

47 Annie: **nå jo men jeg ved det jo også fra min egen ryg derfor turde jeg ikke tvinge ham**

48 Interviewer: nej

49 Annie: jeg gik jo herude i [Ydreby] og så da vi nåede (.) øh er det ikke femte klasse man skilte børnene hvis de

50 skulle læse videre dengang

51 Interviewer: jo det er vist rigtigt

52 Annie: ja og øh så øh mig og så en der hed [Tove] vi var de eneste i klassen (.) der blev dømt til at

53 skulle læse videre og så skulle vi jo på [Naboby Skole]

54 Interviewer: mm

55 Annie: og (.) det det ville jeg også gerne fordi jeg har altid været glad for at gå skole ikke men så var

56 problemet at hun blev syg i et halvt år (.) da vi startede (.) og så ville jeg ikke gå der

57 Interviewer: mm (.) nej

58 Annie: jeg (.) det det blev så galt så jeg nægtede at spise

59 Interviewer: nå

60 Annie: og de ku dengang kunne man ikke bare ø:h flytte skoler (.) altså: øh selvom de sagde at jeg var ked af

61 at gå der øh skoleinspektøren derude ville ikke øh have (.) at jeg skulle komme tilbage fordi jeg kunne

62 sagtens følge med

63 Interviewer: mm

64 Annie: hvis je hvis problemet havde at jeg ikke kunne følge med i klassen (.) så kunne vi godt have blevet

65 flyttet (.) men fordi jeg ikke kunne lide at gå der så kunne jeg ikke blive flyttet

66 Interviewer: mm

67 Annie: vi måtte simpelthen have en lægeerklæring for at få mig flyttet (.) tilbage

68 Interviewer: mm

69 Annie: og det har jo også altså det har simpelthen været fordi jeg har været usikker og bange for alt det nye

70 ikke

71 Interviewer: ja:

72 Annie: og bagefter kan jeg da godt se at det var helt åndssvagt (.) at jeg fik lov [!!] at komme tilbage (.) på en

73 [!!] måde ikke

74 Interviewer: ja

75 Annie: fordi det havde jo kun været et spørgsmål om tid

76 Interviewer: det er klart

77 Annie: ikke

78 Interviewer: det er det jo som regel i hvert fald ikke xxx

79 Annie: ja men ved at jeg var så sær så jeg så jeg nægtede at spise nå men

80 Interviewer: ha

81 Annie: så s (.) så kunne min mor og far jo ikke se anden udvej end at flytte mig tilbage vel

82 Interviewer: nej nej

83 Annie: men i dag ærgrer det mig da

84 Interviewer: ja

85 (0.2)

86 Interviewer: nå det betød så at du ikke kom til at læse videre

87 Annie: ja

88 Interviewer: ja

89 Annie: fordi så turde de jo ikke sætte mig nogen andre steder hen fordi hvis de skulle have det samme

90 Interviewer: nej

91 Annie: problem ikke

92 Interviewer: nej

93 Annie: okay så er det også fordi jeg er sløv som voksen fordi man kan altid begynde når man vil ikke

94 Interviewer: nåh jo

95 Annie: altså det [!!] er så en anden side af sagen

96 Interviewer: det er også det er jo sværere alligevel xxx

97 Annie: nåh: jo men øh (.) der er jo alligevel mange der har gjort det ikke og jeg har da også (.) mange gange

98 Interviewer: jo

99 Annie: spekuleret på det ikke (.) men det har bare aldrig blevet til andet (smaskelyd)

100 Interviewer: mm

101 Annie: men derfor er det svært at tvinge børn til noget

102 Interviewer: ja: (.) ja
103 Annie: fordi man kender ikke ø:h (.) hvad resultatet bliver vel
104 (4.0)
105 Annie: fordi øh øh (.) at [Thomas] har det nemlig ligesom mig han virker meget (.) fri og åben (.) men alligevel
106 er han meget indesluttet
107 Interviewer: mm
108 Annie: altså da de gik i: over på [Borgen] ikke (.) og lige sådan i [Solstrålen] hvor han har gået (.) der sagde de
109 han var altid et glad og positivt barn men han (.) kom aldrig [!!] tæt på nogen voksne (.) altså de
110 kunne ikke som de kunne tage de andre børn når de var mindre og sætte op og nusse med ham (.)
111 med dem vel
112 Interviewer: nej
113 Annie: det [!!] fik de ikke lov til med ham (.) altså dertil og ikke længere ikke
114 Interviewer: mm
115 Annie: så derfor så er det ligesom lidt sværere
116 Interviewer: **ja**
117 (6.0)
118 Interviewer: ja jeg har faktisk været glad for den måde ved [Thomas] har forholdt sig ti:l (.) os og h ja mig på øh (.) i
119 de her (.) par år der er gået siden [Ditte] døde det (.) jeg har jo så det har jeg også sagt snakket med
120 [...] om at øh han virkelig opfører sig anderledes end de andre børn i fra [Dittes] klasse
121 Annie: ja det er alligevel meget (siger lavere end det omkringstående)
122 Interviewer: ja
123 (4.0)
124 Interviewer: det (.) fordi jeg har jo mødt flere af dem nede i Brugsen og sådan fordi ø:h de lader som om de ikke
125 Annie: ja ja
126 Interviewer: kender os ikke
127 Annie: ja
128 Interviewer: og det kan jeg godt forstå altså det er vanskeligt for børn at øh øh at vide hvordan de skal øh reagere
129 ikke fordi (.) de så snart de ser os så tænker de jo: (.) u uvilkårligt på hov der er [Dittes] mor og far og
130 Annie: ja ja
131 Interviewer: sådan ikke
132 Annie: ja
133 Interviewer: og så de:t øh er (.) men ø:h (.) ja fordi det skal er alligevel så sjældent at vi ser dem ikke altså hvis
134 Annie: ja
135 Interviewer: det var sådan vi så hinanden dagligt og sådan så xxx man selvfølgelig
136 Annie: ja så ville det blive
137 Interviewer: øh så ville det jo blive vane ikke men
138 Annie: ja
139 Interviewer: det (.) men det er alligevel (.) det er jeg (.) der er nogen af dem jeg slet ikke har set faktisk siden [Ditte]
140 døde ikke men (.) af og til møder man en eller a øh anden af dem nede i brugsen eller når man bare øh
141 Annie: ja ja
142 Interviewer: når man er ude at gå xxx ikke (.) og der er der øh ingen af dem er i stand til at tage naturligt (.) på
143 Annie: ja
144 Interviewer: samme måde som [Thomas] gør det (.) det er:
145 Annie: nej det
146 (2.0)
147 Annie: men der synes jeg jo altså også ø:h (.) at det ved ikke om det passer men efter hvad [Thomas] siger (.)
148 der synes han [Sanne] er blevet så vanskelig siden siden hun har mistet sin mor

Excerpt 2: Annie 2005

1 Interviewer: jo helt bestemt (.) men hvad altså øh du gik i: på [Ydreby Skole] i sådan en

2 Annie: ja

3 Interviewer: jeg synes jeg kan huske du siger noget med det er hver anden dag eller

4 Annie: nej det var kun de første år ha

5 Interviewer: og der var I fire i klassen eller

6 Annie: ja

7 Interviewer: hvordan var det

8 Annie: det var rigtig hyggeligt

9 Interviewer: ja

10 (.)

11 Interviewer: var I lige gamle eller

12 Annie: ja

13 Interviewer: ja

14 (.)

15 Interviewer: og hvorda:n (.) jamen hvordan foregik det

16 Annie: det var jo ligesom altså man var i familie med dem ikke også altså når vi så havde ferie og sådan noget

17 og s så kørte man ud og besøgte lærerinden hun var alene

18 Interviewer: mm

19 Annie: ikke altså (.) man fik jo et meget nært forhold til sådan en lærer

20 Interviewer: ja det må man have gjort

21 Annie: ja

22 Interviewer: hvad hed hun

23 Annie: [Hansen]

24 Interviewer: [fru Hansen]

25 Annie: ja man øh (.) man brugte jo ikke fornavn dengang

26 Interviewer: så du ved ikke hvad hun hedder eller

27 Annie: nej jeg ved ikke en gang hvad hun hedder

28 Interviewer: nej

29 Annie: og så havde vi en gammel en der hed lærer [Laursen] (.) kan jeg huske det var de to lærere [rømmer sig]

30 Interviewer: hvordan foregik undervisningen sad I sådan: rundt om et bord eller sad I ved to

31 Annie: vi nej nej vi havde øh almindelige

32 ligesom gammeldags skrivepult det havde vi skam

33 Interviewer: okay og skulle I rejse jer op når I skulle sige noget og

34 Annie: ja ja

35 Interviewer: mm

36 Annie: og vi skulle også synge morgensang ligesom man (.) gjorde i de andre klasser ikke ha (.) men altså der

37 var jo (.) utrolig meget hygge ved det vil jeg sige ikke

38 Interviewer: ja

39 Annie: så vi fik tit kage og (.) og saftvand og

40 Interviewer: mm

41 Annie: og et lille stykke chokolade og sådan noget ikke (.) og gik sommetider over i skoven lige overfor

42 Interviewer: mm

43 Annie: og vi skulle vel forestille at vi havde natur ha historie eller sådan noget ikke også hvor vi jeg følte det

44 Interviewer: ha

45 Annie: som om vi var på skovtur

46 Interviewer: ja

47 Annie: men selvfølgelig lærte vi jo noget ved det fordi hun fortalte jo om (.) om øh (.) blomsterne og træerne

48 og sådan noget ikke

49 Interviewer: ja

50 Annie: så: jeg tror da (.) på en måde at vi lærte lige så meget som øh eller måske mere end øh dem der gik i

51 byen

52 Interviewer: ja

53 Annie: også fordi øh der var jo ikke noget med at nogen kunne hale bagud fordi øh (.) vi var jo ikke flere end

54 de kunne nå at få os alle sammen med vel

55 Interviewer: nej det må have været meget gennemsigtigt når man kun er fire

57 Annie: ja ja

58 Annie: **men til gengæld tror jeg også øh [rømmer sig] at vi blev for overbeskyttet**

59 Interviewer: hvordan det

60 Annie: jo fordi i øh i femte klasse der blev vi jo delt

61 Interviewer: xxx

62 Annie: det gjorde man jo dengang altså

63 Interviewer: også selvom man kun var fire

64 Annie: nej fordi vi ble:v (.) da vi så kom op i de større klasser så var vi jo to klasser sammen også

65 Interviewer: okay

66 Annie: men der gik vi bare hver dag så vi blev mere end fire så ikke

67 Interviewer: ja

68 Annie: vi har vel været otte eller ti eller sådan noget

69 Interviewer: mm

70 Annie: men så blev vi delt altså dem der ville læse videre

71 Interviewer: mm

72 Annie: skulle jo så til [Naboby Skole] ikke

73 Interviewer: ja

74 Annie: og der var vi så ø:h to (.) mig og så en anden pige der hed [Tove] (.) øh der blev sagt at vi at hvis øh

75 hvis vi var interesserede kunne vi læse videre ikke

76 Interviewer: ja

77 Annie: og det ville vi jo gerne (.) med det resultat at det var jo en kæmpe skole

78 Interviewer: hvor stor var den

79 Annie: [rømmer sig] (.) ja den var vel ligesom øh du har ikke set [Lokalskolen] vel

80 Interviewer: nej den er lukket i dag ikke

81 Annie: ja

82 Interviewer: ja nej den har jeg ikke hvor jeg ved ikke en engang hvor den ligger henne

83 Annie: men der var jo flere hundrede børn ikke

84 Interviewer: ja

85 Annie: og så hende [Tove] jeg skulle følges med hun var jo så syg i et halvt år

86 Interviewer: mm

87 Annie: så jeg ville ikke gå der

88 Interviewer: men du startede der og

89 Annie: jeg startede der

90 Interviewer: ja

91 Annie: og øh (.) så ville øh jeg ville og jeg ville hverken spise eller noget fordi jeg kunne ikke lide at være der

92 jeg var bange for dem (.) for læreren og det hele

93 Interviewer: blev du drillet af børnene

94 Annie: nej (.) jeg følte mig bare øh bange og utryg og jeg ved ikke

95 Interviewer: ja (.) der var ikke nogen der sådan tog sig (.) af dig

96 Annie: nej så ville øh v min mor jo have flyttet mig tilbage

97 fordi jeg ikke trivedes ikke (.) men øh det ville de ikke fordi øh det var jo ikke fordi jeg ikke kunne følge

98 med så skulle jeg blive der (.) men altså det endte jo med til sidst at at jeg blev flyttet tilbage ikke

99 også fordi at jeg kunne ikke trives der fordi jeg nægtede at spise

100 Interviewer: du spiste [!!] ikke noget

101 Annie: nej

102 Interviewer: heller ikke derhjemme

103 Annie: nej det var så minimalt så jeg blev tyndere og tyndere fordi

104 Interviewer: du sultestrejkede

105 Annie: ja det tror jeg faktisk jeg har gjort ikke også fordi jeg kunne (.) og det mener jeg med (.) at hvis

106 Interviewer: mm

107 Annie: man nu var (.) vokset op med op med større omgivelser så blev man ikke så hurtigt skræmt vel

108 Interviewer: nej det er rigtigt

109 Annie: altså øh så det er både godt og ondt

110 Interviewer: men det lyder godt nok hyggeligt

111 Annie: **ja det var det også**

112 Interviewer: var det nogle dygtige lærere synes du

Excerpt 3: Vera 1987

1 Vera: ja en overgang da troede vi egentlig at du var mere gift med de både end du egentlig var med mor
2 Faren: naj ja
3 Interviewer: ha ha
4 Vera: fordi ha
5 Svigermor: ha
6 Interviewer: ha
7 Vera: ø:h a:lt så vi kunne sidde derhjemme en søndag og så pludselig så for far op ad stolen og så sagde han
8 (.) jeg skal lige ud at se om de bå de her både er kommet hjem
9 Interviewer: ja mm
10 Vera: og så øh drø nede du af sted ud til de der både ikke
11 Faren: ja ja ja ja
12 Interviewer: mm mm mm mm
13 Vera: **men han har også øh været meget fin over for os øh altid bakket os enormt meget op (.) i øh jeg kan**
14 **huske jeg fik min (.) første eftersidning (.) på [Lokalskolen] fordi jeg nægtede at skære hovedet af en**
15 **sild**
16 Interviewer: nå
17 Vera: vi har altid spist meget fisk hjemme og jeg elsker al slags fisk
18 Interviewer: mm
19 Interviewer: mm
20 Vera: men vil altså ikke gøre den ren
21 Interviewer: nej
22 Vera: og så skulle jeg skære hovedet af denne her dumme sild og øh så s eller hun havde først vist hvordan
23 man skulle gøre og så stod hun sådan og pejlede (.) og så siger hun (.) du Vera du kan lige vise det
24 inden I får en hver så sagde jeg det [!!] gør [!!] jeg ikke [!!]
25 Interviewer: ha ha
26 Interviewer: ha
27 Faren: ha
28 Vera: så siger hun det vil sige du nægter at følge med i undervisningen nej sagde jeg så det gør jeg ikke men:
29 Interviewer: ha
30 Vera: jeg rører den ikke jeg vil gerne spise den
31 Interviewer: mm
32 Interviewer: mm
33 Vera: og jeg nægter ikke at følge med og jeg vil gerne stå og kigge på I gør det men jeg jeg rører den ikke
34 Interviewer: mm
35 Vera: nå men så må du lære det efter skoletid og så tugh sådan en seddel der og jeg tænkte gud nej han
36 bliver skrupåndssvag når jeg kommer hjem med
37 Interviewer: mm
38 Vera: den for der stod dårlig opførsel og det var
39 Interviewer: ja
40 Vera: det eneste min far ikke ville høre
41 Interviewer: mm
42 Vera: det var dårlig opførsel
43 Interviewer: mm
44 Vera: og s der har min mor ligesom altid måttet sådan øh dysse f min far ned
45 Interviewer: mm mm
46 Interviewer: mm
47 Vera: og så så øh sagde du det skulle du heller ikke og så kan jeg huske du gik over og afleverede den (.) til
48 [Larsen] ovre på skolen og så sagde du at

49 Interviewer: hvem var [Larsen]
50 Vera: det var jo inspektøren
51 Interviewer: nå
52 Vera: og så gik min far over og så sagde han at øh (.) det havde ikke noget med dårlig opførsel at gøre for
53 han vidste godt at hans børn kunne opføre sig ordentligt
54 Interviewer: mm
55 Vera: og jeg havde min dans og så meget andet at gå til så det havde jeg ikke tid til og så rev han den i
56 stykker og så smed du den ud
57 Interviewer: ha ha
58 Faren: ha ha
59 Vera: så skulle vi lave frikadeller (.) og det havde jeg set min mor gjorde med en spiseske så de: jeg
60 drøede lige de her der kunne blive to frikadeller ud af den klat man fik der
61 Interviewer: mm
62 Vera: men det skulle vi ikke vi skulle lave dem med en teske for vi skulle lære at forme dem
63 Interviewer: mm
64 Vera: og da havde je:g (.) puttet mine op på panden for længe siden
65 Interviewer: mm
66 Vera: så fik jeg også en så blev jeg smidt ud og jeg var egentlig så sulten jeg kunne godt have spist de to
67 Interviewer: ha ha
68 Vera: frikadeller jeg fik aldrig en frikadelle den dag (.) så fik jeg også en der stod der saboterer
69 undervisningen [Vera småler mens hun siger de to sidste linier]
70 Interviewer: mm
71 Vera: så blev min far tosset
72 Interviewer: mm
73 Vera: så gik han over på skolen og så sagde han han forventede ikke de var tungnemme herovre men nu
74 ville han overhovedet ikke se mere af det pjat derhjemme
75 Interviewer: mm
76 Vera: og hvis der var mere vrøvl så havde han også telefon
77 Interviewer: mm
78 Vera: så blev det altid hvis vi skulle lave ballade så Vera kan du ikke fordi
79 Interviewer: ha
80 Vera: du får jo alligevel ikke ha øh så det var det helt store nummer
81 Faren: ha ha
82 Interviewer: ha ha mm mm
83 Vera: Veras far han gik bare og afleverede det pjat der
84 Interviewer: mm mm
85 Faren: **ja tak**
86 Vera: du bakkede mig også op da jeg fik tretten i orientering kan du huske det
87 Faren: ja ja ja ja

Excerpt 4: Vera 2006

1 Interviewer: når du siger lært hjemmefra hvordan blev du opdraget (.) blev du: var du strengt opdraget eller
2 Vera: ja det synes jeg nok det var
3 Interviewer: okay
4 Vera: ø:h altså havde min far sagt nej så skulle man ikke stille modspørgsmål
5 Interviewer: okay (.) sådan var det
6 ... (Her følger en beskrivelse af rollefordelingen mellem Vera og hendes bror, når de skulle spørge om lov
7 til noget)
8 Interviewer: er der nogen specielle ting du kan huske som var hvor det [!!] her det var strengt eller

9 Vera: nå men jeg kan blandt andet huske at ø:h jeg gi ville gerne gå i en ungdomsskole
10
11 ... (Her følger en fortælling om, hvordan faren var en principfast opdrager)

12 Vera: **men han har også været sådan en de:r (.) øh (.) han har altid været der ikke ø:h (.) altså man har**
13 **altid kunnet komme til ham hvis man øh havde** jeg kan huske engang

14 ... (Her følger en fortælling om, hvordan faren 'har været der')

15 Vera: **og jeg kan også huske øh (.) husgerning på skolen det var et mareridt fordi øh (.) ja hende der**
16 **lærerinden og jeg vi var ved gud ikke særlig gode venner (.)** og ø:h så skulle vi lave fisk (.) og så
17 skulle vi skære hovedet af den her fisk og så har hun først vist hvordan man gjorde det med en (.) og
18 så stod hun sådan og kiggede rundt og så sagde hun (.) [Vera] det kan du lige vise (.) så siger jeg n det
19 gør jeg ikke (.) jeg rører ikke ved den (.) jeg vil godt forklare hvordan det skal gøres men jeg rør ikke
20 ved den (.) så boykottede jeg undervisningen (.) så sagde jeg jamen det gør jeg jo ikke (.) jeg vil gerne
21 forklare det men jeg vil ikke gøre det (.) jamen så kunne jeg lære det efter skole så fik jeg en
22 eftersidning (.) nå så kom jeg jo hjem med den eftersidning hvor der stod at jeg havde boykottet
23 undervisningen så blev han sådan lidt tosset (.) først (.) så måtte jeg forklare ham det og der har han
24 altid stolet på at det vi har sagt det var rigtigt ikke (.) og det var [!!] sgu rigtigt [understøttet af et bank
25 i bordet] (.) så gik han over på skolen så sagde han det her har mit barn ikke tid til o:g det gider jeg
26 ikke at bruge tid til så det kan I godt lade være med (.) så gik der ikke lang tid så skulle vi lave
27 frikadeller og så havde jeg lavet frikadeller med en spiseske (.) fordi det havde jeg lært set min mor
28 gjorde derhjemme og havde lært at ens frikadelle skulle være stor for så blev den saftig og så videre (.)
29 og så kom hun så sagde hun jeg har jo sagt I skal lave dem med en teske det skal være
30 frokostfrikadeller (.) så siger jeg men så bliver de jo tørre (.) nå du er også næsvis (.) så fik jeg også en
31 eftersidning (.) så måtte han jo over en gang til at aflevere den og så måtte han jo sige (.) og så skal I
32 ikke sende flere hjem for det gider jeg ikke finde mig i det her
33 Interviewer: ej det er også helt åndssvagt ha
34 Vera: og der var han helt suveræn fremme i skoene ikke
35 Interviewer: ja
36 Vera: altså: (.)det skulle vi ikke bruges til
37 Interviewer: nej
38 Interviewer: nej (.) hun kunne ikke lide dig (.) hende der husgerningsdamen der
39 Vera: nej jeg tror heller ikke at hun kun lide min far
40 ha
41 Interviewer: nej det kunne hun nok ikke jo ha det har nok givet nogle problemer hvis at
42 Ægtefællen: ja ha sikkert ikke
43
44 ... (Lille sekvens, hvor der bydes chips)
45
46 Vera: ø:h (.) nej der har han der har han være:t da synes jeg han har været rigtig god
47 Interviewer: **ja**
48 Vera: og han har været en suveræn morfar

Excerpt 5: Annie 2005

1 Annie: ja jeg ligner slet ikke min mor
2 Interviewer: okay
3 Annie: det var det eneste der har været lidt minus som barn fordi jeg har altid været utrolig mørk nu
4 er jeg jo farvet lyshåret
5 Interviewer: så du har faktisk mørkere hår i øh: virkeligheden

6 Annie: jamen det er jo lyst alt det der det kan du jo se heromme
7 Interviewer: nå ja men det ville jeg overhovedet ikke tænke på hvis at øh
8 Annie: nej fordi dengang havde vi jo ikke alle de udenlandske børn
9 Interviewer: nej så der kunne man hurtigt komme til at se anderledes ud
10 Annie: ja s jeg kan da huske som barn når de var uvenner med mig så
11 kaldte de mig altid Sorte Marie
12 Interviewer: ja
13 Annie: det var hende der den lille fra Mariekiksene
14 Interviewer: ja
15 Annie: hende negeren der ikke ha
16 Interviewer: ja
17 Annie: det det er det eneste altså jeg kan huske altså jeg vil ikke sige at jeg var blevet mobbet men det var jo
18 faktisk en form for mobning ikke
19 fordi
20 Interviewer: ja det var det da
21 Annie: de vidste jeg blev død ked af det når de kaldte mig Sorte Marie
22 Interviewer: ja

Excerpt 6: Annie 2005

1 Annie: men jeg har det også meget med at jeg vurderer meget
2 Interviewer: ja
3 Annie: altså også med med (.) læger og tandlæger og sådan noget altså jeg giver g jeg har et eller andet
4 indblik lige så snart jeg ser dem (.) og det holder som regel altid stik (.) nu for eksempel ham [navnet
5 på en læge]så du det i fjernsynet her i aftes
6 Interviewer: ja nej det var så pinligt.
7 Annie: ved du hvad ham oplevede jeg fo:r (.) ja hvor mange år siden (.) ti femten år det kan jeg dårligt huske
8 vi havde været i [Tyrkiet] (.) og jeg havde været så dødssyg (.) og da jeg så kom hjem
9 blev jeg indlagt
10
11 (Her følger så en lidt længere beskrivelse af, hvad hun fejlede og hvordan hun endte med at blive indlagt på
12 hospitalet)
13
14 Annie: nå men da der var gået tre dage så havde jeg det jo så lidt bedre og jeg vidste jo fra afdeling ni at man
15 måtte godt gå hjem nogle timer (.) og så gik jeg ind og spurgte ad (.) og så var ham der
16 [navnet på lægen] xxx han øh var ude (.) på [navnet på sygehuset] på forskellige afdelinger
17 Interviewer: mm
18 Annie: øh i noget praktik eller hvad pokker han var der for
19 Interviewer: ja
20 Annie: og så stod han derinde da jeg spurgte damerne om jeg måtte gå hjem to timer det var fordi jeg ville
21 hjem at have et ordentligt bad fordi de medicinske afdelinger uh
22 Interviewer: der var ulækkert eller hvad
23 Annie: det er gamle mennesker de tisser lidt på gulvet og
24 Interviewer: mm
25 Annie: ja altså
26 Interviewer: mm
27 Annie: altså der var ikke så lækkert så det gjorde noget vel altså det var ikke et sted jeg havde lyst til at tage
28 bad ha i hvert fald
29 Interviewer: nej
30 Annie: og jeg havde det jo heller ikke godt (.) så siger han så var det ham der stod derinde så s siger
31 sygeplejerskerne (.) prøv at spørge øh [navnet på lægen] ad der (.) det skal han tage stilling til (.) så
32 kiggede han op og ned ad mig så siger han (.) kom herind nå jeg gik så derind så siger han sæt dig ned

33 jeg skal lige vurdere dig (.) og så begyndte han med alt det der (.) pis hvor han skulle spørge en ud (.)
34 om alt muligt ikke og da s

35 Interviewer: det gjorde han allerede dengang

36 Annie: ja (.) da jeg havde siddet der i i tyve minutter (.) så sagde jeg ved du hvad det her det gider jeg altså
37 ikke sagde jeg (.) du kan bare sige om jeg må gå hjem (.) eller jeg skal blive her

38 Interviewer: mm

39 Annie: for det her det gider jeg ikke (.) sagde han jeg kunne gå hjem så var det på eget ansvar fint sagde jeg
40 så

41 Interviewer: jamen han er da mærkelig

42 Annie: ja jamen a på det tidspunkt der var jeg jo ved at besvime (.) så de sagde du er nødt at gå op igen
43 min mor og min mor og min kusine der var der ville så køre mig hjem og så skulle [Ole]
44 køre mig herud igen ikke

45 Interviewer: ja

46 Annie: da vi nåede derned i forhallen der var jeg jo ved at besvime (.) så de sagde du er nødt at gå op igen
47 (.) så sagde jeg det gør jeg bare ikke [!!] sagde jeg så (.) I tager mig i hver sin arm sagde jeg så og kører
48 mig hjem så skal [Ole] nok få bragt mig herop igen ikke så da jeg kom derop om aftenen så gik jeg ind
49 på kontoret og så sagde jeg sig mig engang hvad var det for en idiot ham der var her

50 Interviewer: ja

51 Annie: så sagde jeg ham vil jeg aldrig [!!] tale med mere (.) men de sagde jo ikke noget det gør man jo ikke (.)
52 nej

53 Interviewer: nej

54 Annie: men det kommer du heller ikke til sagde de så tak sagde jeg så (.) og så s har jeg set ham øh noget
55 med (.) for nogle år siden (.) der så jeg ham første gang i fjernsynet der var noget med
56 han øh var fremme med at det var folks eget skyld de blev syge fordi man øh kunne tænke sig rask ved
57 positive tanker (.) og det siger jeg til [Ole] det var den idiot s ude fra sygehuset

Bilag 2: Interviewguide

(Sprogforandringscenteret 2005)

Forberedelse til interview

Inden man tager ud for at optage en informant, skal man lytte den gamle optagelse af vedkommende igennem, for at få et indtryk af, hvordan man bedst genskaber situationen (så vidt det nu er muligt).

Ved gennemlytningen af interviewet er det godt at være opmærksom på følgende: Hvilke emner interesserer informanten? Kan de bruges som basis for det interview, man skal lave med dem?

Interviewspørgsmål

Den gennemgående tråd i interviewoplægget er *"fra vugge til grav"*. På den måde får man både talt om informantens barndom, opvækst og opdragelse, samt hvad der optager informanten lige nu, og hvilke forestillinger vedkommende har om fremtiden. Denne model er imidlertid ikke en model som skal følges slavisk. Man kan altså i princippet godt tale om fremtiden, før man taler om barndommen.

De nedenstående forslag til spørgsmål er ikke opdelt skarpt efter denne linje og skal betragtes som inspiration.

Minimale demografiske oplysninger

Spørgsmålene i denne kategori er blevet formuleret i et mere formelt sprog og skrevet ind i et formelt udseende skema. Intentionen er at øge chancerne for at få en mere formel sekvens med hjem, sådan at vi kan sammenligne informantens formelle og uformelle sprog. Her sigter vi altså til en mere institutionel samtalsituation med samtalestrukturen spørgsmål-(kort)svar. Informanten må meget gerne se skemaet (som ark eller på computeren), netop for at illudere det formelle.

Når skemaet er udfyldt lægger interviewer skemaet væk og læner sig eventuelt tilbage i stolen for at signalere et skift i samtalsituationen. Det vil være naturligt at spørge uddybende til de personlige informationer, man lige har fået. Det kunne være nogle af spørgsmålene herunder:

Uddybende spørgsmål:

Hvor længe har I været gift?

Hvordan mødte I hinanden

Har I børn?

11.a. Hvor mange, hvor gamle er de, hvad laver de, hvor bor de...

11.b. Har du børnebørn?

12. Er du glad for dit arbejde? Fortæl lidt mere om dit arbejde

13. Hvad er dine fritidsinteresser?

14. ...

I projektet ligger der krav til emner, som vi helst som et minimum skal få informanten til at tale om. Det drejer sig om *forandringer i socialiseringspraksis, urbanisering, internationalisering*.

Oplysninger om socialisering

Hvordan var det at vokse op der/her?

Hvordan var din skoletid?

Hvordan blev du opdraget, gjorde du som dine søskende, så du op til dem?

Kan du huske en gang, du har fået skæld ud?

Hvordan blev dine venner opdraget?

Vil du selv opdrage/opdrager du dine egne børn på samme måde?

Hvordan er dit forhold til dine forældre i dag?

Tror du, der er forskel på at være barn/ung dengang og i dag?

...

Oplysninger om lokale og regionale forhold

Hvordan har udviklingen været byen

Har der været flere butikker (hvilke?)

Hvilken by tager I til?

Hvad bruger I den til (fx Tager I til Århus festuge, Herning teaterfestival)

Hvilke tilbud har de der, som I ikke har her? (uddannelsesmæssigt, kulturelt...)

Hvor tager man hen for at studere/Hvor tager man hen, hvis man vil have en uddannelse som dit barnebarns?

Flytter folk så tilbage, når de har taget uddannelsen et andet sted?

Hvordan er forholdet til Jylland/København?

Hvordan vil du beskrive dit lokalområde?

Hvad er det for nogle mennesker, der bor her i området? Er der mange tilflyttere/fremmede?

Er der meget kriminalitet?

Kan man godt bevæge sig ud efter mørkets frembrud her?

Lokal vs. global orientering

Hvor og hvordan ville du helst bo, hvis du selv kunne bestemme?

Hvor bor dine venner/familie, hvor tit besøger du dem?

Hvor køber du ind, går i biografen, i svømmehal, på restaurant, osv.?

Har du langt til arbejde eller arbejder du i nærheden?

Er du medlem af nogen lokale foreninger? Skoleråd, andels- eller (grund) ejerforeningen, kulturelle foreninger (evt. partier, men ofte vil den slags vel komme frem i diskussionen af sprængfarlige emner).

Hvor siger du, du kommer fra, når du præsenterer dig andre?

Er du flyttet flere gange, hvis ja, hvorfor og hvor har du boet? Hvis nej, har du aldrig følt dig fristet til at flytte?/Hvordan ville du have det med at skulle flytte?

Er du medlem af nogle støtteforeninger som fx Amnesty, Red Barnet, Greenpeace?

Hvad synes du om den effekt globaliseringen har herhjemme, f.eks. flytningen af bestemte typer arbejdspladser fra Danmark til udlandet? Er det et trist tab/en nødvendig udvikling i markedet til gavn for både os og dem?

Rejser du meget? Hvorhen og hvordan rejser du? Er det daseferie, shoppingture, kulturelle storbyferier...

Rejser du i forbindelse med dit arbejde? Hvis ja, hvorhen, hvor ofte...

Mere overordnet syn på verden:

Hvad synes du om udviklingen (i samfundet/verden)?

Oplever du en opdeling

Synes du det er en positiv udvikling?

Gør du noget for at få indflydelse på sagerne?

Ud over at tale om socialisering, urbanisering og internationalisering kan man spørge til følgende emner:

Fremtidsdrømme:

Tror du, du vil fortsætte i det samme job resten af dit arbejdsliv?

Hvad kunne du ellers tænke dig at lave, hvis du ikke var (job)?

Hvad med din familie, hvordan forestiller du dig den ser ud?

Hvis du har børn: Har du særlige ønsker for dine børn?

Er der noget, du frygter på deres vegne?

Er der ændringer i samfundet, du frygter, vil have konsekvenser for dem?

Hvis du ikke har børn: Vil du gerne have børn? Hvis ikke, hvorfor?

Har du gjort dig nogen forestillinger om et liv som gammel?

Emner som Projekt Bysoc. mente førte til uformel stil

Dramatiske episoder

Personlige: skilsmisse, ulykker, første barn, nabokrige...

"Globale": terror, efterløb

Kærlighed/kærester/sex – strejfses under spørgsmål om personlige forhold, men man kan selvfølgelig spørge mere til det i løbet af samtalen.

Familie-/personlige problemer – jf. forslag til diskussion af opdragelse.

Sladder – kræver vel et vist kendskab til lokalområdet, men kan selvfølgelig også handle om "de kendte".

Socialisation – ud over opdragelse og skoletid kan man måske spørge til opfattelsen af statens indblanding i den enkeltes liv.

Desuden

Bør man sørge for at følge med i dagspressen, høre radioavis hver morgen inden feltarbejde, især vejrudsigten, skimme avisernes forsider og forsøge at få fat i det seneste nummer af den husstandsomdelte lokalavis.

Sprogholdningsdelen

Afspilning af tre ekstreme sprogprøver...

Spørgsmål

1. Kan du huske om dine lærere talte på samme måde som dig?
2. Talte du og dine klassekammerater ens? Hvis ikke var det noget, I talte om? Kan du fortælle om en episode?
3. Er du nogensinde blevet drillet/gjort nar ad pga. den måde, du taler på? Kan du fortælle om en episode?
4. Har du selv været med til at drille/gøre nar ad nogen pga. deres sprog?
5. Er du nogensinde blevet rettet af dine lærere, fordi de mente, du skulle tale anderledes?
6. Blev dine klassekammerater rettet?
- 6.a. Hvis ja, hvordan blev det gjort, synes du, det var/er i orden?
- 6.b. Og hvorfor tror du, de gjorde det?
7. Taler du anderledes, når du er på arbejde, end når du er hjemme?
8. Er der nogen på dit arbejde, der kommenterer, hvordan du taler?
9. Har I en sprogpolitik på arbejdet?
10. Har I en "sprogpolitik" hjemme?
11. Retter du dine børns udtale? Eller... Hvis du får børn, vil du så rette deres udtale?
12. Lægger du nogle gange mærke til, hvordan de taler i fjernsynet? Hvad synes du om det?
13. Er der ord, som I siger anderledes her?
14. Taler du på den samme måde til alle mennesker? Hvis nej, giv eksempler.
15. Hvordan talte de "hårde drenge"/"smarte piger" i din barndom?

Til dem der er flyttet fra deres hjemegn

Taler du anderledes, når du taler med dine forældre/din familie, end du gør til dagligt? Hvis ja, er det noget andre lægger mærke til, og er det noget, der sker bevidst fra din side?

Kommenterer din familie dit sprog? Synes de, du taler anderledes, end du gjorde, da du var yngre? Hvis ja, driller de dig med dit sprog? Driller du dem med deres sprog?

Dansk resume

I litteraturen om historiefortælling findes der kun et lille antal studier af de fortællinger om erindrede begivenheder, som vi fortæller igen og igen, dvs. genfortællinger. Denne afhandling er en undersøgelse af to fortælleres versioner af personligt oplevede begivenheder fortalt med henholdsvis 19 og 15 års mellemrum med henblik på at undersøge stabilitet og forandring i virkelig tid. De fire versioner er alle fortalt i sociolingvistiske interview og stammer fra Danmarks Grundforskningsfonds Center for Sociolingvistiske Sprogforandringsstudier.

Afhandlingen består af fire delstudier. Studie I har fokus på *re-making*, dvs. på de fortalte versioners fælles grundfortælling. I Studie II undersøger jeg de fortalte versioners åbning og lukning, altså deres *frame-making*. Hvordan gør fortællerne deres fortællinger relevante i den sekventielle kontekst, og hvad er det for en forståelse af den erindrede begivenhed, de etablerer omkring deres fortalte version? I Studie III flyttes fokus til fortællernes *world-making*, dvs. til den fortalte verden i form af tid, sted, figurers handlinger og de moralske aspekter, som fortællerne konstruerer i hver af deres to versioner. I det sidste studie, Studie IV, undersøger jeg fortællernes *self-making* på forskellige niveauer for at finde ud af, om der er tilfælde af parallelt identitetsarbejde både i den enkelte fortalte version og i versionerne imellem. Analyserne er ikke bare komparative i et diakront perspektiv. Jeg udnytter også den synkrone sammenligningsmulighed, som undersøgelsesdesignet rummer og diskuterer undervejs og til sidst i afhandlingen, hvordan vi skal forstå to så forskellige sæt af genfortællinger, som dem jeg har valgt til afhandlingen. Læseren vil således møde fire fortællinger, som analyseres ud fra fire forskellige perspektiver.

På baggrund af analyserne viser jeg, hvordan fortalte versioner af en erindret begivenhed selv med 19 års mellemrum og fortalt i to relativt forskellige situationelle kontekster kan forblive endog meget stabile over tid både m.h.t. deres rammesætning og deres *world-* og *self-making*. Analyserne viser omvendt også, hvordan fortalte versioner kan forandre sig markant over tid, og hvordan fortællingen i så fald er en elastisk størrelse, der både kan rumme det genkendelige i form af grundfortællingen og det forandrede i form af ny *frame-*, *world-* og *self-making*.

Afhandlingen har teoretiske såvel som metodologiske implikationer. For det første argumenterer jeg for, at vi i undersøgelser af autobiografiske narrativer i form af genfortællinger må integrere et interaktionelt perspektiv med fokus på lokal betydningsdannelse og et hermeneutisk perspektiv med fokus på livshistorisk

betydningsdannelse. I analyserne viser jeg konkret, hvordan det interaktionelle og lokale har et vist forklaringspotentiale, men ikke kan stå alene. For det andet foreslår jeg, hvordan vi med udgangspunkt i en hermeneutisk tilgang kan forstå de ændringer, vi kan se i det ene sæt af genfortællinger, som forandring i form af autobiografisk læring. Vi lærer m.a.o. ord noget om os selv ved, at vi fortæller os frem i verden.

English summary

In the literature on storytelling few studies investigate narratives of memories of the kind we tell each other over and over again, in other words retellings. This study investigates the narratives of two narrators, who have told their story twice with a time gap of 19 and 15 years. Taking my point of departure in these narratives, I investigate stability and change in real time. The stories are narrated in sociolinguistic interviews and are collected from the corpus of LANCHART.

The thesis consists of four parts. Part one focuses on *re-making*; that is the basic story that the two versions has in common. Part two investigates the openings and endings of each of the four versions; that is their *frame-making*. How do the narrators make their narratives relevant to the sequential context and which understanding of their narrative are they aiming at? In part three the narrators' *world-making* is the pivotal point; it is an analysis of the narrators' way of constructing time, place, setting, characters, and moral aspects. Finally, in part four, *self-making* in several levels are investigated. The aim is to find out whether the versions share parallel work of identity. The analyses are not only comparative in a diachronic perspective but also synchronically. During the analyses as well as at the end of the dissertation a discussion will be made of how to understand two so different sets of narratives as the ones chosen for this project. Thus, the reader will meet four narratives, which are analysed from four different perspectives.

On the one hand the analyses demonstrate how told versions of a memorized event, even with a gap of 19-years and told in two different situational contexts, can remain quite stable in terms of *frame-*, *world-*, and *self-making*. On the other hand, the analyses show how the told versions can change remarkably over time and how the narrative turns out to be flexible and changeable and still recognisable as the telling about the same recalled event.

This thesis has theoretical and methodological implications. First of all it is argued that we have to integrate an interactional perspective focussing on the importance of the local creation of meaning when we investigate autobiographical narratives which are reproduced orally. However, we also need a hermeneutic perspective focussing on the creation of life stories and their importance. In the analyses it is demonstrated how the interactional and local points of view have great importance for understanding the narratives, but that they cannot stand alone. It is demonstrated how we can use a hermeneutic point of departure when we try to understand the changes we can see in one of the pairs of narratives, a change seen as a change in

the shape of autobiographical learning. In other words, we learn about ourselves when narrating our way forward in the world.